جامعـــة الحـــاج لخضـــر - باتنـــة -
كليـــة الحقـــــوق والعلوم السياسية
قسـم العلـوم السياسيـــــة

مشروع المؤسسة
كأسلوب لتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية
تخصص: **سياسات عامة وحكومات مقارنة**

إعداد الطالب:
عبد السلام دخيل

إشراف الدكتور:
صالح زيـــــاني

لجنـــــة المناقشـــــة:

أ.د عمر فرحاتي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بسكرة	رئـيســـــاً
د .صالح زياني	أستاذ محاضـــر (أ)	جامعة باتنـــة	مشرفاً ومقرراً
د.فريدة مزياني	أستاذ محاضـــر (أ)	جامعة باتنـــة	عضواً مناقشاً
د. عبد النور ناجي	أستاذ محاضـــر (أ)	جامعة عنابة	عضواً مناقشاً

السنـــــة الجامعيـــــة:
2009 - 2010 م
1430هـ - 1431 هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

((اللهم إني أسألك الثبات
في الأمـر
والعزيمة على الرشد
وأسألك شكر نعمتك
وحسن عبادتك
أسألك خير ما تعلم
اللهم إني أسألك علما نافعا
وعملا متقبلا)).

إهـــداء

أهدي ثمرة هذا المجهود إلى "الوالدين الكريمين" أطال الله في عمرهما.

إلى "زوجتي المحترمة" على سهرها ودعمها المتواصل.

إلى ثمرة فؤادي ابني الغالي "محمد أمين".

و إلى "أفراد عائلتي" وكل من ساعدني من قريب أو بعيد في إخراج هذا البحث إلى النور.

إلى زملائي في دفعة الماجستير 2007-2009.

إلى جميع طلبة جامعة باتنة.

الطالب/
دخيل عبد السلام

شكر وتقدير

الشكر لله عز وجل في البداية والحمد له في النهاية على منه وكرمه وكامل عنايته في تحقيق المراد والغاية وانجاز هذا العمل المتواضع.

كما أتقدم بخالص شكري وعظيم امتناني إلى أستاذي الفاضل، الدكتور "زياني صالح" على توجيهاته وصبره ودعمه العلمي في إعداد هذا العمل.

كما أتقدم بشكري الخاص إلى أساتذة قسم العلوم السياسية أخص بالذكر الدكتور "رابح بلعيد"، الدكتور "مبروك غضبان"، الدكتور "جندلي عبد الناصر".

وجزيل الشكر إلى أخي الدكتور "مراد بن سعيد"، الأستاذ "نور الدين قالقيل".

كما أشكر "لجنة المناقشة" التي تشرفت بقبولها مناقشة هذه المذكرة.

إليهم جميعاً كل الاحترام والتقدير

خطـــة الدراســـة

مقدمة عامة

الفصل الأول: الإطار النظري للإدارة بالمشاريـع

المبحث الأول: ماهية الإدارة

المطلب الأول: تعريف الإدارة وخصائصها

المطلب الثاني: نشأة وتطور الإدارة

المبحث الثاني: ماهية المشروع

المطلب الأول: مفهوم المشروع

المطلب الثاني: أنماط المشروع

المطلب الثالث: أطوار و مراحل سيرورة المشروع

المبحث الثالث: مفهوم وخصائص الإدارة بالمشاريع

المطلب الأول: من تسيير المشروع إلى إدارة المشروع

المطلب الثاني: تعريف الإدارة بالمشاريع

المطلب الثالث: خصائص الإدارة بالمشاريع

المبحث الرابع: *مقاربات نمط الإدارة بالمشاريع* و حاجة المؤسسة للتغيير

المطلب الأول: المقاربة الإستراتيجية

المطلب الثاني: المقاربة التنظيمية

المطلب الثالث: المقاربة المنهجية

المطلب الرابع: الإدارة بالمشاريع و حاجة المؤسسة للتغيير

الفصل الثانـي: تنظيم وتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر

المبحث الأول: ماهية المؤسسة التعليمية وتنظيمها

المطلب الأول: مفهوم التنظيم والتسيير

المطلب الثاني: تعريف المؤسسة التعليمية

المطلب الثالث: تنظيم المؤسسة التعليمية في الجزائر

المبحث الثاني: التنظيم الإداري للمؤسسة التعليمية الجزائرية

المطلب الأول: التنظيم الإداري للمدرسة الأساسية

المطلب الثاني: دور مدير المؤسسة التعليمية و صلاحياته

مقدمـــــــة

يعرف العالم تحولات عميقة في شتى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والتكنولوجية، أدت إلى الكشف عن مكانة المؤسسات التعليمية وأهمية تطويرها، لارتباط أنشطتها الرئيسية ارتباطا مباشرا بصناعة المعرفة وتكوين الفرد والحفاظ على هويته والعمل الجاد على تحقيق رفاهيته، حيث يتوقف مستوى الرفاهية التي يتمتع بها الأفراد في أي مجتمع من المجتمعات بغض النظر عن الفلسفة الاقتصادية التي يؤمن بها، أو درجة نموه الاقتصادي على مستواه المعرفي والتكنولوجي والدي يرتبط بكفاءة المؤسسات التعليمية ومستوى أدائها.

ومن أسس البحث عن وسائل تحسين مستوى الأداء لهذه المؤسسات، تبرز أهمية تطوير الأساليب المعتمدة في التسيير والاعتماد عن أساليب حديثة تتلاءم مع ثقافة وطبيعة هذه المؤسسات والقادرة على تجسيد التغيير الطموح، مع الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية، فضلا عن إقامة علاقات جيدة بين إدارة المؤسسة وبين الفاعلين وإشراكهم في التسيير، وأخذا بهذا الرأي في كل ما من شأنه أن يساهم في تطوير هذه المؤسسات عموما. ويعتبر أسلوب الإدارة بالمشاريع احد هده الأساليب التسييرية الحديثة الدي شاع استخدامه في المؤسسات العامة في كثير من دول العالم، وهو أسلوب يهدف إلى خلق هوية المؤسسة وسط محيط يتميز بالتعقيد والتغير المستمر، وتوفير أسس جديدة لقياس النتائج المتحصل عليها داخل المؤسسة وربطها بالواقع، وقد عملت الجزائر في هذا الاتجاه بتبني العمل بنمط تسييري جديد مند بداية التسعينات ألا وهو الإدارة بالمشاريع في مؤسسات التعليم القاعدي(الابتدائي والمتوسط والثانوي)، وفي سياق الإصلاحات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، وذلك من خلال مشروع المؤسسة.

يعتبر مشروع المؤسسة الذي يعتمد على نمط المشروع، منهجية لمواكبة التغيير وأسلوب جديد لترشيد تسيير المؤسسة التعليمية، و كما جاء في المنشور التطبيقي لمشروع المؤسسة الصادر عن وزارة التربية الوطنية في جوان 2006، فإن هذا الأخير يعتبر "تقنية حديثة لتحسين التسيير ومعالجة مشاكل المؤسسة، وذلك بوضع إستراتيجية لتحقيق أهداف حددتها كل مؤسسة لنفسها، ووفقا للأهداف الوطنية والنصوص الجاري بها العمل من جهة، و لخصوصيتها الجغرافية والحضارية ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة ثانية، بحيث يكون التلميذ فيه محور كل الانشغالات،

ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود، بمشاركة ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة."

إن الدخول في العمل بمشروع المؤسسة لا يمكن أن يتم في ظل الطرق البائدة في التسيير، إذ لا بد من الاقتناع بضرورة التغيير، والفهم الجيد لمبادئ هذا النمط، وهذا ليس بالأمر الهين، إذا أن التفكير السائد تحت تأثير العادة والرضا بما هو قائم، والخوف من التجديد، وسطحية فهم تقنيات وأسس الأنماط الجديدة للتسيير، والشعور بالعجز أحيانا، كلها عوامل تحول دون التغيير والنجاح في تطبيق أي نمط في التسيير.

إشكالية الدراسة :

مشروع المؤسسة هو امتداد لنمط الإدارة بالمشاريع الذي يعتمد فكرة المشروع ويؤسس لتفعيل العمل الجماعي من جهة، وإلى تطوير استقلالية الأفراد وتحسيسهم بالمسؤولية من جهة أخرى، وهو ما ينعكس إيجابا على أدائهم العام داخل المؤسسة، كما يفترض نمط المشروع تنظيما خاصا على مستوى إدارة المؤسسة يسمح لها بتحقيق أهدافها ذات الأولوية.

فالإدارة بالمشاريع ومن خلال مشروع المؤسسة هي طريقة مختلفة لعمل المنظمات، لها مفاهيم وأسس تضمن الترابط والتواصل بين مختلف الفاعلين في مشاريع المؤسسة.

من خلال ما سبق سنحاول معالجة موضوع الدراسة بالتركيز على الإطار النظري لنمط الإدارة بالمشاريع واعتماده في المؤسسة التعليمية في الجزائر من خلال مشروع المؤسسة، وهذا في إطار الإشكالية التالية : **هل اعتماد الإدارة بالمشاريع على نمط المشروع ومن خلال مشروع المؤسسة، أدى إلى بناء مفهوم جديد في إدارة المؤسسة التعليمية؟**

و ندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات الفرعية التالية :

- ما هي المفاهيم والمقاربات المعتمدة في الإدارة بالمشاريع ؟.
- ما هو الهيكل التنظيمي والإداري للمؤسسة التعليمية في الجزائر؟.
- ما هو الإطار القانوني والمنهجي لمشروع المؤسسة في الجزائر ؟
- ما هو دور الفاعلين التربويين في تفعيل العمل بمشروع المؤسسة ؟.

الفرضيات

– الإدارة بالمشاريع أسلوب حديث يعتمد مقاربات ذات أبعاد استراتيجيه وتنظيمية ، تتطلب منهجية وأدوات، تبرز حاجة المؤسسة للتغيير.

– إن اعتماد المؤسسة التعليمية في الجزائر على نمط الإدارة بالمشاريع من خلال مشروع المؤسسة، يهدف إلى رفع أدائها بنوع من الاستقلالية وبمشاركة مختلف الفاعلين.

أسباب اختيار الموضوع

–**أسباب موضوعية** :يتعلق موضوع البحث بدراسة أحد الأساليب المعتمدة حديثا في تسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر، وهو موضوع ذو أهمية لم يلق الكثير من الاهتمام من قبل.وكذا اقتناعنا بضرورة التأكيد على دور التسيير في رفع أداء وكفاءة المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها وخدمة المصلحة العامة من جهة، وإثراء المكتبة العربية بمرجع علمي جديد يستفيد منه العاملون في ميدان الإدارة التعليمية على الخصوص من جهة أخرى.

– **أسباب ذاتية:** من خلال كوني أستاذا في التعليم الابتدائي وتكليفي كمدير مدرسة ابتدائية مند أكثر من ثماني سنوات، لاحظنا غموض مشروع المؤسسة كنمط للتسيير لدى الفاعلين التربويين (أساتذة، إداريين، مفتشين)، خاصة ما تعلق منه بالخلفية النظرية أي الإدارة بالمشاريع، وكيفيات العمل به، وهذا راجع حسب رأيي إلى نقص التكوين ونقص المصادر والمراجع المتعلقة بهذا الموضوع، حيث يتم اعتماد المديرين على المناشير الوزارية وبعض إصدارات مراكز التكوين التابعة لوزارة التربية الوطنية. كل هذا حفزنا للبحث في الموضوع والاستفادة العلمية المتوخاة منه.

أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية دراستنا في كونها تسلط الضوء على نمط حديث في الإدارة والمتمثل في نمط الإدارة بالمشاريع، كما تبرز مختلف المناهج والأدوات التي تضع شروط وكيفيات تطبيقه في المؤسسة التعليمية، بمعنى تحقيق رؤية شاملة لمختلف التقنيات الأساسية في تسيير المشروع، وهو ما يسمح بالتحكم الجيد في العوامل المؤثرة على المشروع لضمان نجاحه من طرف مختلف الفاعلين. و آليات تطبيقية في المؤسسة التعليمية، وذلك من خلال مشروع المؤسسة.

أهداف الدراسة

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى تثبيت أو نفي الفرضيات التي وضعناها، وإلى تحقيق مجموعة من الأهداف والتي ترتكز بشكل أساسي على:

1- التحسيس بأهمية مشروع المؤسسة في القضاء على كثير من الصعوبات المتعلقة بالمؤسسة التعليمية ورفع أدائها.

2- توضيح أن مشروع المؤسسة يعتمد على نمط الإدارة بالمشاريع، والذي يعتبر أسلوبا تسييريا قائم بذاته له أسس ومبادئ يجب معرفتها و الالتزام بها.

3- توفير مرجع يتعلق بموضوع الدراسة.

4- كما تهدف الدراسة كذلك إلى تنمية رؤية حديثة للإدارة المدرسية وسبل التطوير والتغيير فيها.

منهجية الدراسة

قصد الإجابة عن الإشكالية الرئيسية المطروحة، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، إلى جانب المنهج التاريخي، بالإضافة إلى استعمال المنهج الكمي من خلال دراسة وتحليل نتائج الاستبيان، وهي تمثل الدراسة الميدانية للموضوع و المتعلقة بدور المدير في تفعيل العمل بمشروع المؤسسة، ومحاولة إلقاء الضوء على واقع العمل به في مؤسسات التعليم الابتدائي.

تبرير الخطة

في إطار معالجة إشكالية الدراسة، وبناءا على الفرضيات الموضوعة، تم تقسيم الدراسة إلى أربعة فصول جاءت على الشكل الآتي:

الفصل الأول المعنون بـ: الإطار النظري للإدارة بالمشاريع، حيث تناولنا فيه ماهية الإدارة عموما ثم ماهية المشروع كونه الوسيلة المعتمدة في الإدارة بالمشاريع، وصولا إلى تحديد مفهوم الإدارة بالمشاريع مع توضيح الخصائص المميزة لهذا الأسلوب من التسيير، وكذا التطرق إلى مقاربات نمط الإدارة بالمشاريع في أبعادها الإستراتيجية والتنظيمية و المقاربة المنهجية، كما تناولنا في آخر الفصل علاقة نمط الإدارة بالمشاريع وحاجة المؤسسة للتغيير.

وتضمن الفصل الثاني من الدراسة، تنظيم وتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر بتسليط الضوء على ماهية المؤسسة التعليمية وتنظيمها، ثم محاولة التعرف على التنظيم الإداري لهذه المؤسسات ووصولا إلى الإصلاحات التي مست المؤسسة التعليمية وتبني فكرة مشروع المؤسسة.

وجاء الفصل الثالث دراسة تطبيق الإدارة بالمشاريع في المؤسسة التعليمية في الجزائر من خلال مشروع المؤسسة، انطلاقا من مفهوم و خصائص هذا الأخير ومتطلباته، إلى تحديد الإطار القانوني لاعتماده في الجزائر، ثم تناولنا منهجية تطبيق مشروع المؤسسة.

أما الفصل الرابع والأخير فقد جاء تحت عنوان: قيادة مشروع المؤسسة ودور الفاعلين التربويين، وقد تناول موضوع قيادة المشروع ودور الفاعلين التربويين في تفعيل هذا النمط، مع إبراز دور الشركاء الآخرين كالجماعات المحلية وغيرها، وقمنا في الأخير بإجراء دراسة ميدانية حول واقع العمل بمشروع المؤسسة في المدارس الابتدائية بالاعتماد على تقنية الاستبيان.

صعوبات الدراسة :

اعترضت الطالب مجموعة من الصعوبات وإن اختلفت من حيث درجة تأثيرها، فإنها تعد عائقا أمام الوصول إلى نتائج دقيقة تعبر عن الحالة الواقعية لنمط الإدارة بالمشاريع ولمشروع المؤسسة الذي تم تبنيه من قبل السلطات الوصية، ومن بين هذه الصعوبات نجد:

- عدم توفر المراجع، وإن وجدت فهي باللغة الأجنبية، الأمر الذي يؤكد عدم اهتمام الباحثين العرب بهذا النمط الجديد في التسيير.
- عدم تفهم العاملين في المؤسسات التعليمية لطبيعة الموضوع نتيجة جهلهم للخلفية النظرية لمشروع المؤسسة، وعدم تعاملهم مع الاستبيان بصورة جدية، وبحجة الانشغال الدائم.

الدراسات السابقة للموضوع

حسب اطلاعنا لم نجد دراسات أكاديمية حول مشروع المؤسسة في الإدارة التعليمية.

لكن هناك دراسات سابقة في إطار تسيير وإدارة المشروع والتي وقفت على الربط

الموجود بين المشروع كنظام معقد وبين مختلف الأنظمة الفرعية في المؤسسة قد ساهمت بشكل كبير في تطور نمط الإدارة بالمشاريع(Serge RAYNAL: le management par_projet:approche stratégique du changement 1998, Valérie CHANAL: Communautés de pratique et management par projet,)، لذلك فإن دراستنا ما هي في الواقع إلا محاولة الربط بين مختلف هذه الأعمال والاستفادة منها في إبراز الخلفية النظرية لمشروع المؤسسة، مع الوقوف على جوانب مهمة تتعلق بالتغيير التنظيمي والوظيفي في المؤسسة على ضوء نمط المشروع.

الفصل الأول

الإطار النظري للإدارة بالمشاريع

مر تطور الفكر الإداري بمراحل عدة، شكلت كل مرحلة هيمنة فكرية لمنظور أداري معين، مثلت إطارا مرجعيا أو مدرسة لها نظرياتها و روادها، وهي تشير إلى وجود سمات أساسية لظاهرة التسيير في المنظمات والمؤسسات، حيث عادة ما يعتمد الإداريون والمسيرون قالبا فكريا للمنظور الإداري المعتمد، وهذا ما يؤثر على مستوى الأداء المرتبط بفهم الأسس النظرية وما تعلق بها من مفاهيم وأدوات التطبيق.

يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاريع أحد الأساليب المعتمدة في التسيير، ومفهوما ينتمي لمجموعة دراسات متخصصة في التسيير الحديث *le management par projets* الذي ادخل مقاربات جديدة معتمدة، بالنظر إلى توجه المنظمات نحو التميز والتنافسية، وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل باعتبار أن الإدارة بالمشاريع يمثل الخلفية النظرية لمشروع المؤسسة والحاجة إلى التغيير في ظل الاعتماد على هذا النمط، كما سنحلل مفهوم الإدارة بالمشاريع بالتعرض إلى مفهوم الإدارة ومفهوم المشروع للوصول إلى التعريف المركب لهذا النمط.

المبحث الأول: ماهية الإدارة

تكتسي الإدارة أهمية بالغة في ترجمة التوجه المستقبلي للمؤسسة وإيصالها إلى مستويات أداء فعالة، إذ يتطلب ذلك إدارة قادرة على اختيار أساليب علمية وظيفية وتحفيز الفاعلين فيها وتهيئة مناخ مفتوح وايجابي قادر على تقديم الدعم المطلوب لأفراد التنظيم والمزج الفعال بين موارد المؤسسة وطموحاتها المستقبلية لتحقيق الأهداف المرغوبة.لذلك كان من الضروري تناول مفهوم الإدارة لارتباطه بإدارة المشاريع والذي أصبح مفهوما مركبا جمع بين الغاية والأداة.

المطلب الأول: تعريف الإدارة وخصائصها

أولا: تعريف الإدارة

تختلف النظرة إلى الإدارة تبعا للمجال الذي تمارس فيه، حيث ينظر إليها رجال الأعمال بطريقة تختلف عن غيرهم من رجال الحكومة أو منظمات أخرى، ولكل جهة اهتماماتها الخاصة تنعكس على نظرتها إلى الإدارة وعلى تعريفها لها. وعلى الرغم من تعدد واختلاف وجهات النظر والاهتمامات فإن للإدارة أبعادها ومراميها وطبيعتها لا تغيب عن المهتمين مهما اختلفت مواقعهم.

سنلقي الضوء على بعض التعاريف لمصطلح الإدارة والذي تم وضعه من طرف عديد الباحثين في هذا المجال، وقد ورد تعريفها في المعجم الفرنسي (***le robert***) بأنها:" تنظيم يستعمل مجموعة من القوانين لتسيير الخدمات الاجتماعية، وهي أيضا مجموعة من الخدمات والمساعدات التي تكمل هذه الوظيفة"[1]. ويعرفها(ستانلي فانس) بأنها: "مراحل اتخاذ القرارات والرقابة على أعمال القوى الإنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها."

و بالنسبة لـ (فروست) الإدارة هي : " فن توجيه النشاط الإنساني". لكن هذا التعريف مرن يسع كل ألوان النشاط الإنساني ولا يعطي صورة محددة لمفهوم واضح[2]. ويعرفها(هنري فايول) بقوله:" إن الإدارة هي أن تدير، أي تتنبأ وتخطط وتنظم وتصدر الأوامر وتنسق وتراقب"[3].

---

(1) Silke ZIMMERMANE,Martyn BACK: LE ROBERT, SEJER, Paris.2005.p07.

(2) حافظ فرج أحمد و–محمد صبري حافظ ، **إدارة المؤسسات التربوية**، ط.1 (القاهرة: عالم الكتب ، 2003)، ص .9.

(3) صادق المجدوب، **الإدارة العامة –العملية الإدارية والوظيفية العامة والإصلاح الإداري**(الإسكندرية: الدار الجامعية، 2000)، ص.114.

أما (تايلور) فيعرفها بأنها:" أن تعرف بالضبط ماذا تريد، ثم تتأكد أن الأفراد يؤدونه بأحسن وأرخص طريقة ممكنة[1].

وتعرف (أوليف جونسون) الإدارة بأنها:" عملية وأسلوب عمل يستهدفان برنامجا معينا بواسطة جهاز إداري وتنظيم معين، عن طريق خلق جو من التوافق قائم على التعاون وتنسيق الجهود لتسيير المؤسسة نحو أهدافها الموضوعة".

أما (هلين بيفرز) فتعرف الإدارة على أنها:" عملية يمكن بها تحديد أهداف ورسم السياسات والخطط المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، والعمل على تنفيذ تلك الخطط" [2].

فالإدارة هي عملية استغلال الموارد المتاحة عن طريق تنظيم الجهود الجماعية وتنسيقها بشكل يحقق الأهداف المحددة بكفاية وبفعالية وبوسائل إنسانية وضمن المشروعية[3].

إن التعاريف السابقة لمفهوم الإدارة تبرز أهم العناصر الرئيسية وهي: "الإدارة هي عملية اتخاذ قرارات وتوجيه سلوك الأفراد لتحقيق أهداف معينة متفق عليها عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة، كما أنها تقتضي القيام بوظائف التخطيط، التنظيم، الرقابة والتوجيه والتنسيق بين مختلف هذه الموارد مع الأخذ بعين الاعتبار جميع المتغيرات البيئية المؤثرة في عمل المنظمة"[4].

ثانيا : خصائص الإدارة :

انطلاقا من التعاريف السابقة للإدارة يمكن استخلاص الخصائص التالية:

1- تنطوي عملية الإدارة على تحديد الأهداف: هنا يجدر التفريق بين الأهداف الأساسية والأهداف أقل أهمية، حيث تتولى الإدارة تحديد الأهداف ويترك للعاملين مسؤولية تنفيذ الأعمال اللازمة لإنجازها.

2 - الإدارة عملية متكاملة: حيث تتميز الإدارة بتداخل وظائفها (الوظائف الأربع الأساسية: التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة) ويتوقف نجاح كل من هذه الوظائف على مدى نجاح الوظائف الأخرى.

3 - الإدارة عملية مستمرة: تستمد هذه الخاصية من خاصية الاستمرارية للمنظمات وبقائها كمتطلبات لخدمة المجتمع وتوفير حاجياته.

---

(1) **امرجع نفسه**، ص.114.

(2) سامية محمد فهمي، **الإدارة في المؤسسات الاجتماعية** (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1996)، ص.07.

(3) محمد قاسم القريوتي، مبادئ الإدارة- النظريات، العمليات، الوظائف، ط 2 (عمان: دار وائل للنشر والتوزيع،2004)، ص.30.

(4) حافظ فرج أحمد و-محمد صبري حافظ، **مرجع سابق**، ص .10.

4 – الإدارة نشاط إنساني هادف: لكونها ترتبط بالمجتمع الإنساني وتعمل على خلق علاقات وظيفية ذات أهداف محددة وقابلة للتنفيذ أساسها التعاون وتقسيم العمل.

5 – الإدارة هي استغلال الموارد: وذلك بحسن التصرف والتوزيع وتجنب الإسراف

6 – ارتباط الإدارة بعملية اتخاذ القرار: فكل وظيفة من وظائف الإدارة تتعلق بشكل كبير بعملية اتخاذ القرار.

7 – الإدارة ميزتها الدينامكية والتفاعل: حيث تتفاعل مع المتغيرات الخارجية والداخلية وتؤثر فيها وتتأثر بها مع محاولة التكيف لضمان الاستمرارية[1].

المطلب الثاني: نشأة وتطور الإدارة

عرفت الحضارات القديمة الفكر الإداري من زمن البابليين والفراعنة والرومان إلى غاية الحضارة الإسلامية، إلا أن الاهتمام به كان منذ أكثر من مئة عام تقريبا وذلك راجع لعدة أسباب أهمها:

1– قلة المؤسسات كبيرة الحجم في تلك الفترة إلى غاية القرن التاسع عشر، كما أن المؤسسات الحكومية والعسكرية في تلك الفترة لم تكن تهدف إلى الربح بمعناه الحديث، فهي لم تولي أي اهتمام للدراسات والأبحاث التي تخص كيفيات رفع الإنتاج وتحقيق الأرباح.

2– كان جل الاهتمام منصبا على الاقتصاد الكلي وإهمال الاقتصاد الجزئي الذي يخص المؤسسة في حد ذاتها.

ومع بداية التطور الصناعي واستمراره، وزيادة عدد المؤسسات الصناعية ظهرت عدة مدارس تبحث عن رفع الإنتاج ودراسة سلوك الأفراد أثناء العمل، حيث يمكن تصنيف هذه المدارس الفكرية في الإدارة إلى المدرسة الكلاسيكية والمدرسة النيوكلاسيكية والمدرسة الحديثة[2].

أولا: المدرسة الكلاسيكية:

من أشهر روادها "فريدرك تايلور"،"هنري فايول" و "ماكس فيبر".

---

[1] عبد الغفار حنفي، <u>أساسيات إدارة المنظمات</u> (الإسكندرية :المكتب العربي الحديث، 1995) ص، ص. 38–39.

[2] علي شريف، **<u>الإدارة المعاصرة</u>** (الإسكندرية: الدار الجامعية، 2003/2002)، ص. 34.

1-نظرية الإدارة العلمية : بزعامة الأمريكي "تايلور"(1856-1915)الذي عمل في شركة للمناجم وتقلد عدة مناصب كان آخرها مهندس صناعي، وقد ركز في بحثه على دراسة أسلوب أداء العمال لعملهم عن طريق رصد أسلوب الأداء لكل حركة مقترنا بالزمن وذلك بهدف اختيار أفضل الطرق وأسرعها، الأمر الذي يترتب عليه زيادة الإنتاج ومن ثمة زيادة أجور العمال[1].

لقد كانت النتائج التي توصل إليها "تايلور" جد مرضية، فجمعها في كتابه المعنون :"مبادئ الإدارة العلمية " الذي نشر عام 1911. وقد حدد فيه العناصر الأربعة الرئيسية للإدارة العلمية وهي [2]:

* تحديد واضح للواجبات والاختصاصات والمسؤوليات لكل فرد.
* السعي إلى رفع مستوى أداء العاملين من خلال الاختيار السليم للأفراد ووضع برامج تدريبية وتعليمية وتنمية قدراتهم.
* تعاون الإدارة والعاملين واقتناعهم بعدالة التنظيم الإداري واحترام مبادئه.
* اعتماد مبدأ التخصص وتقسيم العمل بين الإدارة والعمال، بحيث يتولى المدراء مسؤولية التخطيط والتنظيم ويترك للعمال مسؤولية التنفيذ على أفضل وجه ممكن.

2- **نظرية العملية الإدارية**: بزعامة "هنري فايول" (1841-1925)، وهو العالم الفرنسي صاحب كتاب: "الإدارة العامة والصناعية " الصادر عام 1916، حيث عمل مهندسا في منجم الفحم وقد تخصص في بداية الأمر في البيولوجيا ثم دراسة المجال الإداري. عمل على تحليل المشاكل التي كانت تعاني منها الشركة التي يعمل فيها خاصة تلك المتعلقة بالإدارة العليا، وقد تحدث من خلال هذه الدارسة عن وظائف الإدارة المتمثلة في التخطيط والتوجيه والتنسيق والتنظيم والرقابة. كما قسم أنشطة المنظمة إلى ستة مجموعات تتمثل في: النشاطات الفنية والتجارية والمالية والأمنية والمحاسبية والإدارية. كما وضع أربعة عشر (14) مبدءا اعتبرها أساسية في نجاح المنظمات مهما كانت طبيعتها وتتمثل هذه المبادئ في:

1 تقسيم العمل والتخصص.

2- تعادل السلطة والمسؤولية.

3- الانضباط واحترام الاتفاقيات التي تمس الطاعة والمثابرة.

---

[1] حافظ فرج أحمد و-محمد صبري حافظ، **مرجع سابق** ،ص 14.

[2] صبحي العتبي، **تطور الفكر و الأنشطة الإدارية** (الأردن :مكتبة الحامد ،2002)، ص.20.

4- وحدة الأمر وتجنب الاضطراب والإخلال بنظام العمل.

5- وحدة التوجيه.

6- خضوع الأفراد للمصلحة العامة.

7- المكافآت على الجهود التي يبدلها العامل في سبيل الوصول إلى الأهداف.

8- المركزية في اتخاذ القرار.

9- تدرج السلطة لتسهيل عملية الاتصال فيما بين المستويات التنظيمية وأيضا تسهيل إعطاء الأوامر وتوجيهات المرؤوسين.

10- النظام من خلال وجود اتفاق واضح وعادل في تحديد العلاقات بين العمال ورؤسائهم وأرباب العمل.

11- الإنصاف والعدالة في التعامل مع العاملين .

12- استقرار العاملين في التنظيم بما يسمح لهم باكتساب مهارات وخبرات أكثر.

13- المبادرة فتح المجال أمام حرية العامل في التعبير عن أفكاره وأرائه.

14- اتحاد العاملين من خلال غرس روح الفريق بين العاملين والتعاون على انجاز المهام المخولة إليهم لتحقيق الأهداف المسطرة(1).

3- **النظرية البيروقراطية لماكس فيبر:** تعود هذه النظرية لعالم الاجتماع الألماني "ماكس فيبر" والتي أوردها في كتابه: " نظرية التنظيم الاجتماعي والاقتصادي" عام 1947. و يعد أول من تكلم عن فكرة البيروقراطية والتنظيم البيروقراطي، وكلمة بيروقراطية *Bureaucrate* كلمة انجليزية مشتقة من أصل إغريقي ذات شقين، ومعناها سلطة المكتب أو حكم المكتب. والبيروقراطية بالشكل الذي وصفه "ماكس فيبر" ليست مقصورة على الأجهزة الحكومية وحدها وإنما يمكن أن تشمل المؤسسات التعليمية في أشكالها المختلفة(2).

أما التنظيم البيروقراطي فيقصد به ذلك البناء التنظيمي المبني على مجموعة من الإجراءات واللوائح والضوابط الرشيدة والرسمية التي تحكم سير العمل في المنظمة مع الأخذ في الاعتبار الفروقات في مستوى الكفاءة الفنية للعاملين لاختيار الأفضل فيما بينهم.

---

(1)) صبحي العتبي، **المرجع نفسه**، ص. 30.

(2) حافظ فرج أحمد و- محمد صبري حافظ ، **مرجع سابق**، ص. 27.

وهذا ما تطرق إليه "ماكس فيبر" في كتاباته حول البحث عن الطريقة المثلى للوصول إلى الأهداف المحددة، واعتبر أن البيروقراطية أنجح طريقة للوصول إلى الكفاءة والفعالية(1)، وتتمثل أهم خصائص هذا النموذج في:

1- التخصص وتقسيم العمل: حيث تقتضي التنظيمات البيروقراطية تقسيم العمل وتوزيع المهام على مختلف المستويات الإدارية، ووضع الأفراد في الوظائف التي تتلاءم وتخصصاتهم وتزويدهم بالسلطات الكافية لإنجاز أعمالهم.

2- التسلسل الرئاسي: يعتبر التدرج الهرمي للسلطة أساس الترابط بين وظائف مختلفة داخل المؤسسة، حيث تتولى الإدارات العليا الإشراف على الإدارات الدنيا مما يجعل الارتباط وظيفيا وليس شخصيا.

3- عمومية القواعد التي تطبقها الإدارة البيروقراطية: تتسم الإجراءات التي تطبقها الإدارة البيروقراطية بالشمول والعمومية والثبات والحرص على جعل الأفراد يعملون وفقها بتدريبهم عليها.

4- نظام الترقية للعاملين: يقوم على الأقدمية المطلقة أو الإنجاز في العمل أو الاثنين معا(2).

4-**<u>تقييم المدرسة الكلاسيكية</u>:** على الرغم من المساهمات الكبيرة للمدرسة الكلاسيكية في مجال الإدارة إلا أنها عرفت عدة انتقادات نذكر منها ما يلي(3):

✓عدم الاهتمام الكافي بالعنصر البشري واعتبار الإنسان آلة يمكن التحكم فيه واستبداله بغيره أو الاستغناء عنه.

✓النظرة الاقتصادية للعنصر البشري ومحاولة التأثير فيه من خلال المادة ونظام الأجور والحوافز.

✓اعتبار التنظيم نظاما مغلقا، وإهمال متغيرات البيئة الخارجية وما لها من تأثير على سلوك الأفراد و مردودهم وعلى المؤسسة ككل.

✓الاعتقاد بوضوح الأهداف وروتينية الأعمال، الشيء الذي يؤذي إلى كبت روح المبادرة والحد من الإبداع لدى العامل.

✓وجود تناقضات في المبادئ التي أقرتها المدرسة الكلاسيكية.

---

(1) عبد السلام أبو قحف،**<u>محاضرات في نظريات التنظيم و الإدارة</u>** (الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية ،2000)،ص. 114.

(2) صبحي العتيبي، **<u>المرجع السابق</u>**، ص. 28.

(3) محمد رسلان الجيوسي و جميلة جاد الله ،الإدارة **<u>علم و تطبيق</u>** (الأردن: دار المسيرة، 2000)، ص. 44.

ثانيا : المدرسة النيوكلاسيكية: يمكن التعرض لأفكار ومبادئ هذه المدرسة من خلال أعمال "إلتون مايو" و"دوغلاس ماك جريجور".

1-أعمال "إلتون مايو" ومدرسة العلاقات الانسانية(1880- 1949)[1]: "إلتون مايو" أسترالي الأصل قام بتجارب عملية ما بين 1927إلى 1932 في معمل "هوثورن" تابع لشركة "وسترن إليكتريك"، كان موضوع التجارب هو البحث عن تأثير المتغيرات المادية كالإضاءة والتهوية على المردود الإنتاجي للعاملين، حيث وجد أن نظام الحوافز بالقطع ليس الوسيلة الوحيدة لتحسين ورفع إنتاجية المعمل وأن العلاقات بين العمال تلعب دورا مهما في تحفيزهم. وقد توصل "مايو" من خلال دارسته إلى النتائج التالية:

- الاعتراف بالفرد العامل ذو التكوين التنظيمي والاجتماعي كعنصر هام في التنظيم.
- الطبيعة الإنسانية للفرد تجعله يتفاعل داخل جماعات العمل وهذا يؤذي إلى خلق علاقات جديدة غير رسمية لها تأثير على سلوكيات الأفراد داخل المؤسسة.
- حاجة العامل إلى الحوافز المعنوية كالاحترام والتقدير أكثر من حاجته للأجر والحوافز المادية، وهو ما يجب على الإدارة أخذه بعين الاعتبار.
- بوجود العنصر البشري داخل المؤسسة تصبح كيانا وظيفيا يتكون من مجموعة أنشطة وكيانا اجتماعيا كذلك.
- ضرورة إشراك العمال في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنظمة وفتح المجال للمبادرة.
- اقتناع المدراء بأهمية المهارات الإنسانية في التنظيم[2].

2-نظرية X و Y لـ :"دوغلاس ماك جريجور[1]": أصدر كتابه بعنوان:"الجانب الإنساني في المنشأة " تكلم فيه عن اتجاهين متناقضين هما: نظرية X و نظرية Y.

وتقوم فرضيات النظرية X على افتراضات المدرسة الكلاسيكية المتعلقة بالعنصر البشري المتمثلة في:

---

(1) جمال الدين محمد المرسي و ثابت عبد الرحمان إدريس، **السلوك التنظيمي ،نظريات نماذج و تطبق عملي لإدارة السلوك في المنظمة** (الإسكندرية :الإدارة الجامعية ،2002)، ص. 66.

(2) محمد رسلان الجيوسي و جميلة جاد الله، **المرجع السابق** ، ص. 44.

(1) أحمد السيد مصطفى، **إدارة البشر الأصول و المهارات** (القاهرة : دار المعادي الجديدة ،2002)، ص.ص. 53-56.

* إن الإنسان كسول بطبعه لا يفضل العمل، يلجأ إليه فقط لتلبية حاجات اقتصادية.

* إن الإنسان يسعى إلى الاعتماد على الغير والتهرب من المسؤولية.

* إن للإنسان قابلية الانقياد لدى يجب إجباره على العمل.

* إن الإنسان يخشى العقاب لذلك يجب فرض عقوبات عليه إذا تمادى في الكسل.

* الرقابة مبدأ ضروري على عمل الإنسان.

* الإنسان شخص مادي .

أما النظرية Y فقد خالفت النظرية X في افتراضاتها واتسمت بالنظرة الايجابية للإنسان، وأنه يحب العمل ويعتمد على نفسه في القيام بمهامه، ولا يتهرب من المسؤولية، كما أنه لا يحتاج للرقابة ولا يخاف العقاب والجزاء مادام يؤدي واجبه في المؤسسة بصورة كاملة.

كانت هذه نظرة "ماك جريجور" إلى الإنسان العامل، حيث يؤكد على ضرورة عدم الفصل أو التمييز بين العامل وعمله، خاصة إذا ما أتقن عمله وأحسن انجازه، فهما يشكلان وجهين لعملة واحدة[2].

ثالثا: المدرسة الحديثة

و تظم هذه المدرسة كل من مدرسة النظم والمدرسة الموقفية.

1-مدرسة النظم: أهم روادها "كنتز وكهان"، "جيمس ماكرديس" و"دافيد استيرن "، تهتم هذه المدرسة وتستند في تفسير الأشياء على نظرية النظم وأن كل نظام من الأنظمة الإنسانية يحتاج إلى[3]:

- توازن داخلي بين مكونات النظام.
- التعايش الخارجي.
- الاتصال.

وتقوم مدرسة النظم على اعتبار أن المؤسسة نظام مفتوح يتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية المتداخلة المترابطة فيما بينها، لتحقيق هدف معين تشتمل هذه

---

(2) صبحي العتبي، **مرجع سابق**، ص.20.

(3) حافظ فرج أحمد و-محمد صبري حافظ، **مرجع سابق**، ص. 23.

الأنظمة الفرعية المتداخلة المترابطة فيما بينها، لتحقيق هدف معين تشتمل هذه الأنظمة العنصر البشري، الأموال، المعدات [1].

المؤسسة كنظام مفتوح تتفاعل مع البيئة الخارجية في إطار المدخلات والمخرجات التي تمثل العملية الإدارية، وتعتمد درجة التفاعل بين مختلف الأنظمة الفرعية على مدى توفر الخصائص التالية في النظام المفتوح[2]:

- ✓ التمايز: أي أن كل نظام يجب أن يتميز عن الأنظمة الأخرى من ناحية تطوره في الطريقة والأسلوب .
- ✓ الشمولية: فأي تغيير في إحدى مكونات نظام يستدعي بالضرورة التغيير في العناصر الأخرى، وعلى المديرين العمل على تناسق الأجزاء الفرعية للنظام.
- ✓ الأهداف: لكل نظام هدف أو مجموعة أهداف يسعى إلى تحقيقها.
- ✓ التوازن الحركي: وتعني ضرورة التوازن بين مدخلات ومخرجات النظام.
- ✓ التحلل والتلاشي: إن أكثر ما يعترض التنظيم ويزيد في إمكانيات فشله هو ندرة الموارد.
- ✓ الاستقرار والتكيف: أي قدرة التنظيم على التكيف مع المتغيرات البيئية.

وما قدم كانتقاد لهذه المدرسة هو النظرة الشمولية في الدراسة بدلا من التركيز على جزء معين من المؤسسة.

2-النظرية الموقفية: من أهم روادها " شوكر" وهي من المدارس الحديثة نسبيا في الإدارة، وتعتمد على أن أي تصرف من تصرفات الإدارة يتكون حسب المتغيرات والعوامل الخاصة بالموقف المعين، بمعنى أن الإداري الناجح يشكل أعماله وتصرفاته لتتماشى مع الموقف المعين بكامله [3]. ويعني ذلك أنه يجب أن تتوفر لدى المؤسسة القدرة والاستعداد للتكيف مع المتغيرات البيئية، وعلى اختيار النظرية الإدارية التي تتلاءم مع هاته المتغيرات والمواقف، كما يمكن للمؤسسة أن تطبق أكثر من نظرية في فترات زمنية مختلفة وتتلخص أهم ملامح هذه النظرية في:

- ✓ لا تعترف بالمبادئ العامة للإدارة التي جاءت بها المدرسة الكلاسيكية.
- ✓ اعتماد فعالية التسيير على طبيعة الموقف والظروف المحيطة به.

---

(1)) خليل محمد حسن الشماع، **مبادئ الإدارة مع التركيز على إدارة الأعمال**، ط. 2 (الأردن :دار المسيرة ،2001)، ص. 51.

(2) محمد رسلان الجيوسي و جميلة جاد الله، **مرجع سابق** ، ص ص.50-51.

(3) حافظ فرج أحمد و-محمد صبري حافظ، **مرجع سابق**، ص .ص. 23-24.

- ✓ تساهم في كفاءة المدير في القدرة على التكيف مع المواقف المختلفة.

ويكمن الانتقاد الوحيد الذي وجه لهذه النظرية أنها لم تأت بجديد وأنها فقط أتت لتجمع بين مختلف النظريات رغم الاختلاف الكبير في اتجاهاتها[1].

---

[1] جمال الدين محمد المرسي و ثابت عبد الرحمان إدريس، **مرجع سابق**، ص. 49.

المبحث الثاني: ماهية المشروع

يعتبر تطور مفهوم المشروع في مجال تسيير المؤسسات من بين أهم الأحداث التي ميزت النهاية القرن العشرين 20، ولقد كانت المشاريع موجودة منذ فجر الإنسانية. فبالرغم من ارتباط فكرة المشروع بالعصور القديمة إلا أن الظهور الرسمي لعلم إدارة وتسيير المشروع لم يكن إلا بعد الحرب العالمية الأولى من خلال مشروع" منهاتن"* وبعده في 1950 من خلال إنشاء فريق مشروع المصنع الجوي *MC Donnell Douglas* والدفاع الفضائي في الجيش الأمريكي، وقد تم إنشاء أول معهد لإدارة المشاريع في 1969 في مدينة "نيو تاون" الواقعة خارج ولاية "فلادلفيا". ومن تم عرف مفهوم المشروع العديد من التطورات الموضحة كما يلي :

تنظيم الرحلات التجارية والعسكرية والأعمال الكبرى في إطار المنفعة العامة

هندسة المشاريع الضخمة 1960

تخطيط المشروع	**تنظيم المشروع**	**تمويل المشروع**
BP	***MC Donnel Douglas***	***Apollo***

إدارة المشروع1980

برمجة دورات للمشروع	**الهندسة المدمجة**	**هندسة الأعمال–مشروع شبكي**
TOYOTA	***RENAULT***	***General Motors***

الإدارة بالمشاريع 1990

الربط بين الإستراتيجية /البرنامج /المشروع / العملية	**مرونة هياكل المشروع**	**تطوير أدوات لقيادة المشروع**
TECHNIP	***Bechtel***	***Air Bus***

بعد التناول الوجيز لأهم المراحل التي ميزت تطور مفهوم المشروع، سنحاول في هذا الإطار الوقوف عند أهم المفاهيم التي لها صلة بالمشروع والإدارة بالمشاريع .

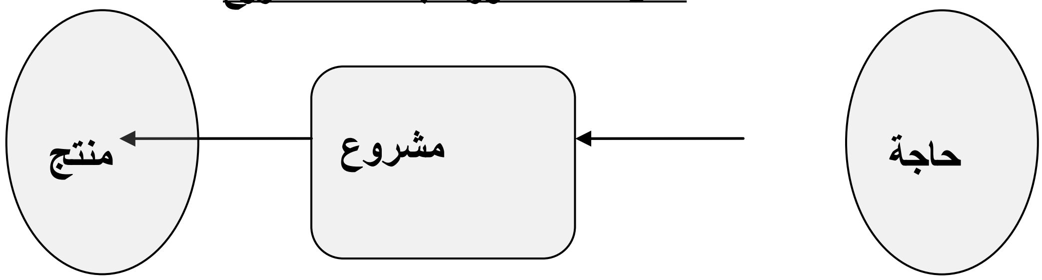
(*) مشروع أمريكي خصص لتطوير الأسلحة النووية ما بين سنة 1941–1946، في عهد الرئيس الأمريكي فرانلكين روزفلت بمنطقة لوس الاموس بصحراء نيو مكسيكو، وكان مشروعا سريا رمز له ب(**Manhattan Project**)، واشتغل على هدا المشروع 1300000 شخص وكلف 2 بليون دولار، وكان من نتائجه القنبلتين اللتين فجرتا في 6 و9 أوت 1945، على هيروشيما و نكازاكي باليابان.

المطلب الأول: مفهوم المشروع

أولا: تعريف المشروع

المشروع هو حويصلة للأولويات الاقتصادية، التقنية، والاجتماعية في المؤسسة. فهو نظام إداري مؤقت يسمح بهيكلة الأسس التي يقوم عليها تصميم، تطوير وتسويق منتج جديد وهو بذلك يتطلب مشاركة أفراد قادمين من مهن مختلفة منظمين في إطار هدف يعملون على تحقيقه. فلكل مشروع آليات لتحديد الأهداف إلى جانب ثقافة خاصة به.والشكل التالي يعطينا صورة مبسطة للمشروع:

شكل 01 : صورة مبسطة للمشروع



Source (Hugues MARCHAT, **KIT de conduit de projet** .Editions d'organisation ,Paris, 2001.p23).

والجمعية الفرنسية (*AFNOR*) تعطي التعريف التالي للمشروع: " المشروع هو سيرورة خاصة تسمح بهيكلة واقع مستقبلي منهجيا وبصفة تدريجية، وتضيف أن المشروع يباشر بهدف تحقيق استجابة لرغبة المستعمل، الزبون، أو مجموعة الزبائن، وهو يتضمن هدف محدد،أفعال للتجسيد، إلى جانب موارد معطاة في إطار آجال محددة"[(1)].

ويعرف (*Trevor L yong*)في كتابه " إدارة المشروعات "، المشروع على أنه:" مجموعة من النشاطات المرتبطة معا، والتي تنفذ بطريقة منظمة، وله نقطة بداية محددة وواضحة ونقطة نهاية واضحة أيضا، لتحقيق النتائج المحددة التي تلبي احتياجات أي مؤسسة باعتبار ذلك أحد خطط أعمال المؤسسة الراهنة "[(2)].

فالمشروع هو مجرد محاولة مؤقتة لتحقيق بعض النتائج المحددة في وقت محدد، ونظرا لأنه نشاط عملي ينفذ خارج أنشطة الإدارة المعتادة، فهو يزودنا بوسيلة بديلة لتحقيق النتائج التي يتخطى عندها العمل المطلوب تنفيذه داخل الحدود الوظيفية.

---

(1) Henri-pierre Maders **, conduire une équipe projet**, Editions d'organisation 2 Ed ,Paris,2000,p17

(2) تريقول (يونج)، **المرجع في إدارة المشروعات**. ط1،ترجمة بهاء شاهين (مصر، القاهرة ،مجموعة النيل العربية، 2005)، ص 25.

العنصر غير المعتاد هو المجهود الخاص الذي يخضع أفراده للتغير المستمر، ويحدث التغير في أفراد فريق العمل جزئيا بسبب مدى المهارات المطلوبة في أي وقت، وتعرض هذه المهارات للتغير ويحدث جزئيا أيضا بسبب اختلاف قدرات الأفراد الذين يعملون في إدارات مختلفة، حيث أن لكل منهم أولويات تتغير بشكل مستمر.[1] وفي تعريف آخر للمشروع نجد أنه: تنظيم وعملية أفقية مؤقتة وضعت لتحقيق هدف محدد بوقت وكلفة وموارد أخرى.

"Le projet est une organisation et un processus transversal temporaire défini pour atteindre un objectif sous les contraintes de temps ,de budget et d'autres ressources. "[2]

على ضوء هذه التعاريف للمشروع يمكن الخروج بالاستنتاجات التالية:

1- الهدف ليس المشروع: فالهدف يمثل نتيجة المشروع، فحسب (*VELLET*) فإن المشروع يمثل مجموعة من الأفعال أو الأعمال التي تجند الكل لتحقيق هدف وحيد ممكن التحقيق، ويضيف بالقول أن الهدف وحيد إذا كان تحقيقه لمرة واحدة وبصفة نهائية في حين يمكننا القول أن الهدف ممكن التقدير إذا تمكنا في كل وقت من معرفة إذا تم تحقيق الهدف من عدمه.

2- المشروع ليس نية أو قصد: المشروع له طابع ملموس وهدف محدد.

3- المشروع يقوم على الإبداع، إذ يحتاج إلى مهارات لازمة لتحقيق النجاح، إذ لا يحتاج إلى أي مرجعية سابقة: فهو ليس عملية إنتاجية مندمجة يمكن تكرارها بصفة لا نهائية [3].

ثانيا: خصائص المشروع

من خلال المفاهيم التي تم تناولها من قبل، يمكن أن نستخلص بعض الخصائص التي تميز المشروع والتي نحددها في النقاط التالية:

1- كل مشروع يجد سببا له في هدف وحيد ومحدد في إطار قيود تتعلق بالخصائص التقنية، بالآجال، وبالتكلفة، يباشر لتحقيق استجابة لرغبة أو طلب معين مع ضمان استمرار المشروع في جميع الأوقات.

---

[1] **المرجع نفسه**، ص ص. 24-25 .

(2) Selma KHALTAN BEN MLOUKA et Hadjer KHEDHER OUINNICHE, **Du management des projets au management stratégique par projets** : communications of the IBIMA, volume 11 ,2009 ISSN : 1943,7765.

[3] Gille VELLE, **Techniques de planification de projet**, Edition DUNOD, Paris.1995.p105.

2- كل مشروع يمثل سياق منهجي، مستقل وغير رجعي، يجد له تاريخ بدء وانتهاء.

3- لكل مشروع ثقافة خاصة به، إذ ينطوي على العديد من الأمور غير المعروفة داخل العمل نفسه أو مهارات الأفراد الذين يقومون بالعمل والتأثيرات الخارجية على المشروع.

4- المشروع هو مجال للالتقاء والعمل الجماعي، يفترض تدخل أفراد وكفاءات تنتمي إلى مهن مختلفة، وبالتالي فإن نجاح المشروع يتوقف على مدى التجانس بين مختلف الفاعلين فيه وعلى نوعية التفاعلات المتولدة بينهم، كما أنه يعتبر فرصة لتعلم مهارات جديدة.

5- مجال مفتوح ومتقلب: ليس هناك حدود واضحة للمشروع، فعلى خلاف الحالات المهنية التقليدية التي تمارس في إطار هوية اجتماعية موجودة مسبقا (مصنع-مؤسسة) فإن الأمر غير ذلك بالنسبة للمشروع، بمعنى أن تحديد ما ينتمي إلى داخل المشروع يتبنى بصورة تدريجية، كما نشير بأن المشروع قد يتجاوز حدود المؤسسة بحيث يمثل فضاء للتعاون بين أفراد ينتمون إلى مؤسسات مختلفة.

6- ينطوي على مخاطر في كل مرحلة من مراحله، وهي مخاطر ينبغي التحكم فيها وإدارتها لمواصلة التركيز على النتائج المرجوة [1].

وحسب كل من(*DECLER, DEBOUS et NAVR*)[2] فإن للمشروع ستة خصائص يتمحور حولها هي:

1- توجه نهائي بهدف قابل للتحقيق.

2- الأخذ بعين الاعتبار حيادية المشروع.

3- وسيلة اتصال وتكامل بين مختلف التصورات.

4- عملية تعلمية داخل حالة من الشك.

5- تقارب وتضافر للجهود لفترة من الزمن.

6- هو مساحة/مجال مفتوح للتغيرات.

---

(1) تريقول-يونج، **المرجع السابق**، ص. 26.

(2)Sylvain Lenffe-christophe Midler, **Management de projet et innovation**, publie dans l'enecyclopidie de l'innovation. ph. Mustar . et H. penau (eds) ;economico.paris, 2003,p1-2 /20 <http//wwww Hal.archives-ouvertes.fr>

هذه الخصائص تسمح لنا بتحديد مفهوم المشروع، كما تحدد لنا لماذا هذا الشكل التنظيمي المرتبط بنمو و تطور عملية الإبداع.

من جهة أخرى، فأسلوب المشروع ساهم في تغير المنظمة من جوانب التنظيم وشروط العمل بظهور محاور أخرى في نشاط المنظمة هي من خصائص العمل بالمشروع و يمكن تحديدها في:

1- الخطر: المشروع هو مجموعة مهام و وظائف متصلة بشكل قوي مع بعضها البعض و بمستوى عال من التعقيد، هذا التعقيد قد يشكل تأثيرا على أهداف المشروع.

2- المسؤولية: كل طرف في المشروع مسؤول على مهامه وعلى نوعية أدائه،وهي تؤثر على مدى تحقيق أهداف المشروع.

3- الرهان: كل فاعل في المشروع يتبنى خيارا استراتيجيا في إطار الأهداف العامة للمؤسسة، و أي خلل في إستراتيجية المشروع يؤثر على المنظمة ككل.

4- التجديد: لكل مشروع حاجة لوجوده، فهو يتطلب وظائف جديدة ومهارات جديدة و كذا حلول واقعية بعيدة عن الروتين.

5- الوقت: المشروع محدد بوقت وأدوار ذات أبعاد تدخلية مرتبطة بالزمن، ولا تترك مكانا للتردد أو الانتظار.

6- البيئة: لكل مشروع فريق جديد وقائد جديد، وارتباطات، والتزامات وظيفية ذات بعد إنساني، ووسائل جديدة للعمل في وسط أكثر ملائمة[1].

المطلب الثاني: أنماط المشروع

يمكن تقسيم أنماط المشروع وفق طبيعة الموضوع الذي يتعلق به، أو حسب الأهمية أو الجهة المعنية بالمشروع، ولذلك يمكن تمييز ثلاث أنماط من المشاريع نوضحها كما يلي:

1- أنماط المشاريع حسب الموضوع:

ارتبطت فكرة المشاريع لمدة طويلة نسبيا بإيجاد حلول لمشاكل متعلقة بوحدوية الإنتاج، قبل التوجه إلى تصميم وتطوير منتجات جديدة في المؤسسة. في حين نجدها

---

[1] Christophe Coupe, Serge Masanovis, **L'humain ă secours d'un management violent : le mode proje**t, Assosier Gérant conseil chez vcm<http://www.vcm conseil.fr/> (accès le 29/06/2009).

اليوم أكثر شمولية وتمس العديد من الميادين وبالأخص فيما تعلق بتسيير العمليات الاستثنائية والمعقدة.

أ- **مشاريع الإنتاج الوحدوي:** هي مشاريع تتعلق بإنتاج محدد وخاص كمشاريع البرامج العسكرية الضخمة، الصناعة الجوية أو أبحاث الفضاء، الهندسة المدنية من خلال المنشآت الفنية الكبرى (الجسور، الطرق السريعة، الأنفاق).

ب-**مشاريع تتعلق بتصميم و تطوير منتجات جديدة:** عرفت فترة الثمانينات بروز المنافسة اليابانية التي كان لها الفضل في تطوير مفاهيم تسيير المشروع وتكييفها مع المتطلبات الجديدة، وتم إعطاء أهمية بالغة لرئيس المشروع أو بما يسمى اليوم بمدير المشروع، والذي من أهم وظائفه تفعيل العمل الجماعي وإيجاد حل للمشكلات المعقدة، حيث أدت هذه العوامل إلى انتشار كبير لنمط المشروع الذي يشمل المجالات المتعلقة بتحسين وتطوير منتجات قادرة على المنافسة[1].

ج- **مشاريع تتعلق بتسيير العمليات الاستثنائية المعقدة:** إن الانتشار الواسع الذي حققه نمط المشروع في خلق منتجات متميزة من جانب الجودة، التكلفة، مدة التصميم والإنجاز، جعل منه مقاربة متكيفة مع مختلف العمليات الاستثنائية المعقدة، التي تخضع لمعايير الجودة، التكلفة والوقت. فكثيرا ما نسمع اليوم بمشروع التغيير، مشروع التكوين، مشروع تصميم شبكة المعلومات، مشروع لإعادة الهيكلة، مشروع إصلاحات، إلى غير ذلك من المشاريع.

2- أنماط المشاريع حسب أهميتها الاقتصادية في المؤسسة:

هذا النمط يرتكز على الثقل الاقتصادي في المؤسسة، وقد اقترح (*Midler*) سنة 1993، عدة أنماط تتعلق بمشاريع حسب أهميتها الاقتصادية وقسمها إلى ما يلي:

أ- النمط *A*: يتوافق مع الحالات التي تعمل فيها مؤسسة مسيطرة على تجنيد المؤسسات الأخرى، بحيث تدمجها في مشاريع كبرى وحيوية بالنسبة لإستمراريتها.

ما يميز هذا النمط، يكمن في أن الضبط الداخلي للمؤسسة يؤثر بصفة مباشرة على تنظيم المشروع، وهو ما يطرح إشكالا على مستوى استقلالية المشروع وعلى خصوصية تنظيمه بالنسبة لهذه الضوابط.

---

(1) كريم أموداش، **الإدارة بالمشاريع تحد جديد لإدارة الأفراد** : دراسة حالة البنك الجزائري مديرية شبكة الاستغلال(DRE ALGER II) (رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، معهد العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير)، 2006-2007 ص. 65.

ب- النمط *B*: في هذه الحالة يمثل المشروع مركز الضبط، بمعنى أن المؤسسات التي تعمل على المشروع تحتكم إلى سلطة إدارته. فالمشروع يمثل فرصة للتعاون والتفاعل بين مؤسسات وثقافات مختلفة، فلا توجد سيطرة لمنطق ثقافي تنظيمي على آخر، إنما يتعلق بضرورة تبني كل متدخل في المشروع لخصوصيته الإدارية والتنظيمية.
الإشكال الذي يطرح هو ضرورة التنسيق بين مختلف الأطراف الفاعلة والعاملة في المشروع.

ج- النمط *C*: تتوافق هذه الحالة مع المؤسسات التي تسير في نفس الوقت مجموعة من المشاريع المرتبطة نسبيا مع بعضها: الصيدليات، ميدان الكيمياء.
والتحدي المطروح في هذا النمط هو صعوبة تسيير محفظة المشاريع وتحديد معايير الموازنة بينها.

د- النمط *D*: هذه الحالة خاصة، إنها حالة تندمج فيها المؤسسة مع المشروع الأصلي لتأسيسها، وفشل المشروع يعني زوال المؤسسة.

3- أنماط المشاريع حسب طبيعة الزبائن:

هنا يتم التمييز بين المشاريع بتكلفة مراقبة والمشاريع بمردودية مراقبة، وهذا راجع إلى الطريقة التي يتم بها التفاوض حول مختلف القيود، و بإمكانية إعادة التفاوض مستقبلا.

1- **مشروع بتكلفة مراقبة**: *projet a coût contrôle*: يتميز بوجود زبون معروف للمشروع والذي تتم معه العملية التفاوضية وذلك حول الخصائص التقنية، الميزانية، وكذا آجال التسليم.

بعد أن يتم التعاقد حول هذه الأهداف، يكون هامش ربح الجهة المكلفة بإنجاز المشروع متعلق بدرجة كبيرة على مدى قدرتها في التحكم الجيد في التكاليف، مدة الانجاز والتسليم(1).

2- **مشروع بمردودية مراقبة** *projet a rentabilité contrôlée* : نقابل هذه الحالة عادة عندما يتعلق الأمر بتصميم وطرح منتج جديد والذي يجب تسويقه في سوق تنافسي لزبائن محتملين، وبالتالي فإن تحديد مختلف القيود في هذه الحالة يفترض وجود أفراد متخصصين

---

(1) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 67.

في المؤسسة يلعبون دور الناطق الرسمي لهؤلاء الزبائن.

المطلب الثالث : أطوار ومراحل سيرورة المشروع

لكل مشروع فترة حياة عملية تمثل أطوار ومراحل سيرورته، تتشكل من مجموع العمليات والنشاطات المصاحبة لكل مرحلة، والمرتبطة بعامل الوقت وفي حدود التكلفة يعمل فريق المشروع على عدم تجاوزها[1].

من هذا المنطلق سنحاول الوقوف عند أهم المراحل والأطوار التي تميز حياة المشروع، وتتحصر عموما فيما يلي.

1 – **الطور التمهيدي *le cadrage*** :على مستوى هذا الطور تتحدد أهم أبعاد المشروع وذلك بتحديد رؤية واضحة لجوانب متعلقة به، والمرتبطة بالأهداف العامة للمؤسسة ويتضمن مرحلتين هما:

المرحلة التمهيدية: وفيها يتم دراسة الفرصة التي تسمح بمدى ملائمة وتوافق الطلب مع إستراتيجية المؤسسة وإمكانياتها التي تضمن نجاح المشروع. كما يتم ترسيم مدير المشروع والذي لا يشترط أن يكون خبيرا أو مسؤولا مهما في الهرم التنظيمي، وتتجلى مهمته في عملية تنشيط، مراقبة تقدم الأعمال واحترام التكاليف والاتصال. وكل هذا مع منحه الشرعية الكافية لاتخاذ القرارات التي تخص تسيير المشروع.

المرحلة التحضيرية: في هذه المرحلة يتم تحديد النقاط التالية [2]:

أ– __دراسة الجدوى:__ تبحث دراسة الجدوى عن تحليل الجدوى الاقتصادية، التنظيمية والتقنية للمشروع، وهي تتمحور حول:

* **تحليل الحاجات:** إذ يتم تقدير تكلفة الاستثمار وسير المشروع، تقدير الوقت الكافي للانجاز، واحتمالات الرجوع على الاستثمار.

* **دراسة السيناريوهات:** من خلال صياغة العديد منها، الأمر الذي يسمح بتقدير مختلف الأخطار مرفقة بموازنة تقديرية للتكاليف والامتيازات.

يرفع ملف دراسة الجدوى إلى لجنة القيادة التي تقوم بدراسة ومراجعة كل سيناريو على حدى واتخاذ القرار المناسب على ضوء ما تم دراسته.

ب– __تشكيل فريق المشروع:__ وهي مهمة تسند إلى مدير المشروع الذي يجد صعوبة في الاختيار، ذلك أن اختيار فريق فعال وكفئ يتطلب الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من

---

(1) كريم أموداش، **__المرجع السابق__**، ص.68.

(2) تريغول–يونج، **__المرجع السابق__**، ص. 37.

الأسس، فضلا عن المجهود الفكري الذي يبذله المدير، فاختيار أعضاء فريق المشروع يجب أن يتم في إطار المعالم التالية :

1- تكامل على مستوى الكفاءات: والمتعلقة بالجانب التقني والإداري.

2 - تكامل على مستوى الواجهة الشخصية: ببناء الثقة والاحترام في الفريق مع تشجيع اقتسام المعلومات والآراء والمشاعر لصالح الفريق الواحد، الأمر الذي يساهم في استغلال مهارات أفراد الفريق الخلاقة، دون إقصاء لأي فرد.

3- تكامل على مستوى وجهات النظر: بخلق هوية للفريق تتداخل فيه مختلف المهن والتخصصات، مع الاستفادة من التجارب السابقة لأفراد الفريق في تسيير المشروع.

4 - الاستقلالية: موقف مسؤول، القدرة على المبادرة وتحمل المسؤولية.

5- خلق ظروف مواتية ومعايير لعمل الفريق وسلوكه بمشاركة أفراده مع مراقبة هذا العمل، والتأكد من عدم ارتباط أفراد الفريق بمشاريع أخرى في المؤسسة(1).

ج- <u>دفتر الأعباء</u> : هو ضروري لأنه يسمح بالتدقيق في الرهانات والآثار المستقبلية للمشروع، كما يساهم في تقريب وجهات النظر بين مدير المشروع وهو المكلف بصياغة دفتر الأعباء، وبين المستفيد من المشروع ولجنة القيادة.

د- <u>تحديد أهداف، محاور ووسائل الاتصال</u>: نؤكد هنا أن هذا المحور يعد من بين أهم المحاور في تسيير وقيادة المشروع، وفي هذه النقطة يرى(*Eric-Pierre DUFOUR*)(2) أنه بعد صياغة أهداف المشروع يجب صياغة إستراتيجية مكيفة، وهذا بدوره يستوجب:

* تحليل مختلف الرهانات.

* تحديد القوى التي من الممكن أن تدعم أو تعيق سيرورة المشروع.

* التفكير في مختلف التفاعلات وسبق مصادر الصراع المحتملة.

إن العملية الاتصالية وضمن مخططها الاتصالي لابد لها أن تدمج العناصر التالية:

1- الأفراد الذين تتعلق بهم العملية الاتصالية .

2- أهداف العملية الاتصالية من خلال أفرادها.

---

(1) تريغول-يونج، **<u>المرجع السابق</u>**، ص. 39.

(2) Eric-pierre dufour, **<u>Guide de la conduite de projet</u>** <http://www.ffbsc.org/> (premier accès le 10 avril 2009)300ko.p16/33.

3- المعلومات التي يجب مبادلتها أثناء العملية الاتصالية.

4- المسؤول عن العملية: القائد أو المدير.

5- نقطة بداية العملية الاتصالية .

6- الوسائل المعتمدة في العملية الاتصالية.

7- مكان ممارسة عملية الاتصال.

8- عدد النسخ للحوامل الاتصالية *Supports de communication* .

9- عدد الأفراد المرتبطين بعملية الاتصال[1].

2- طور الانجاز: يقوم مدير المشروع بقيادة مراحل انجاز المشروع، والذي يرفع مختلف تقارير الانجاز إلى لجنة القيادة للمصادقة عليها، ويبدأ هذا الطور باستلام دفتر الأعباء وينتهي عند الانجاز النهائي لمنتج المشروع، ويتضمن مرحلتين:

أ- مرحلة التخطيط: تمثل عمليات التخطيط وضع جدول زمني حقيقي، حيث يضع في حساباته أي مدير مشروع كافة القيود والمصاعب التي يمكن تحديدها في هذه المرحلة، ومتى وافق جميع المهتمين بالنتائج على هذه الخطط يبدأ عندئذ العمل الفعلي[2]. كما يتم في هذا المستوى تجزئة المشروع إلى مجموعة من النشاطات، والتي تجزئ بدورها إلى مجموعة من المهام، ويتم هنا أيضا تحديد الأدوار والمسؤوليات وضبط الوقت والموارد الضرورية لانجاز كل مهمة.

وتسمح هذه المرحلة بالمراقبة والمتابعة الدقيقة لتقدم المشروع من خلال المخطط المصاغ والذي يتضمن مجموعة من العناصر المدرجة في النقاط التالية:

* قائمة الأنشطة والأوقات المتعقلة بها.

* المسؤولين عن تنفيذ هذه الأنشطة.

* الموارد البشرية المادية والمالية.

* القيود المرتبطة بالأهداف.

*أهداف العملية الاتصالية (المناهج، الهدف، الوسائل)[3].

ب- مرحلة قيادة المشروع: تتضمن هذه المرحلة بدء العمل الفعلي والتأكد من أن الجميع يفهمون الخطة، ووضع القيود لمراقبة وتنفيذ العمل والتأكد من أن المخطط

---

(1) Eric-pierre dufour, **Guide de la conduite de projet**, **Loc.cit**.p17/33.

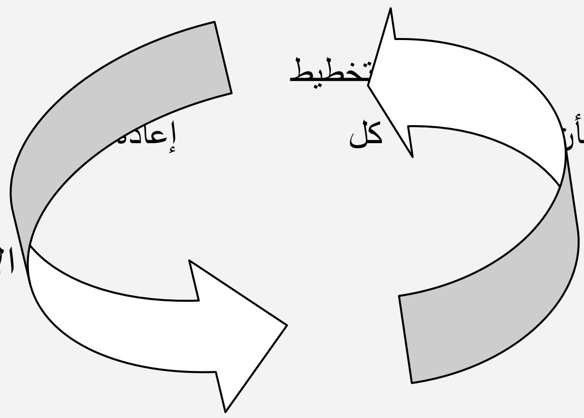
(2) تريغول-يونج، **المرجع السابق**، ص. 44 .

(3) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 78.

يتم استحداثه على الدوام بما يتفق مع أي متغيرات تحدث، فكلما كان الفريق كفئ كلما كانت الرغبة في الابتعاد عن المخطط الأصلي كبيرة بهدف تحسين الخصائص أثناء سير المشروع، لأن المشاريع الحالية لا يمكن أن ترضى فقط بنظام للتحكم بالتخطيط، ولكن لابد من نظام يسمح بإعادة النظر في التخطيط بهدف القدرة على التقدم نحو الأمام[1].

إذن فمرحلة متابعة و قيادة المشروع تعد أكثر من ضرورية، باعتبار أنها تقوم على العلاقة (تخطيط/فعل) التي تضمن التزام مختلف الأطراف الفاعلة بمصالح الفريق. فكل تحسين على المستوى خصائص المشروع يعتبر كحافز ومشجع لهذه الأطراف بدعم المشروع[2].

الشكل02: نظام إعادة النظر في التخطيط



حوار مع مختلف الأطراف.

لاتخاذ قرار بشأن كل إعادة للنظر التخطيط.

إقناع مختلف الأطراف بذلك.

تحديد المشاكل المحتملة.

إعادة التفاوض حول الموارد.

إعادة النظر في التخطيط من قبل الفريق على ضوء الأحداث الجديدة

(Source Wendy BRINER ,MICHAEL GDDES,Colin Hostings,. Op.cit .p 186.)

3-الطور النهائي: ويتم فيه الاتفاق على النهاية الرسمية للعمل مع العاملين، بحيث تكون جميع الأعمال قد اكتملت ويتم التوقيع على عقود التسليم والقبول بعد أن تؤكد فيه الجهة الطالبة للمشروع على أنه قد حقق الأهداف المسطرة، سواء كان ذلك بصفة كلية

---

(1) تريغول-يونج، **المرجع السابق**، ص 45.

(2) Wendy BRINER ,MICHAEL GDDES,Colin Hostings,**LE Manager de projet: un leader**,AFNOR,Paris,1993,p 186.

أو جزئية.كما يتم تحديد أي نشاطات تتعلق بالمتابعة كخدمات ما بعد البيع، الرجوع عن الخبرة، والميزانية الختامية للمشروع و تنتهي عملية التقويم(1).

المبحث الثالث: مفهوم و خصائص الإدارة بالمشاريع

إن مفاهيم الإدارة والتسيير من المفاهيم المهمة التي تتكرر بكثرة في علم الاقتصاد، بحيث تستخدم للدلالة عن معاني مختلفة، فهي تستخدم إما للتعبير عن عملية أو مجموعة من العمليات التي يمكن من خلالها الجمع بين الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف الشاملة للمؤسسة (التخطيط، التوجيه، الرقابة واتخاذ القرار)، أو للدلالة عن مجموعة من الأفراد الذين يتعاونون فيما بينهم للقيام بأعمال و مهام محددة في المؤسسة (إدارة أو تسيير الموارد البشرية، إدارة المشتريات وغيرها). فالملاحظ أنه عادة ما يعتمد مصطلح التسيير والإدارة من طرف الباحثين كمترادفات للدلالة على نفس المعنى، وهو ما لا يمكن أن يبقى صحيحا في حالة الربط بين هذين المصطلحين (الإدارة والتسيي) بمصطلح المشروع، ولذلك تظهر الحاجة في إطار دراستنا لموضوع الإدارة بالمشاريع إلى ضرورة التطرق إلى كل من مفهوم تسيير المشروع ومفهوم إدارة المشروع.

المطلب الأول: من تسيير المشروع إلى إدارة المشروع

أولا: تعريف تسيير المشروع *Gestion de projet*

يعرف (*CLELAND*) في كتابه : " *Le projet management institut* " تسيير المشروع على أنه:" فن التوجيه والتنسيق لموارد بشرية ومادية على امتداد حياة المشروع، وذلك باستعمال تقنيات حديثة للوصول إلى تحقيق هدف محدد مسبقا (مدة الإنجاز، التكلفة، الجودة، إرضاء الزبائن وأهمية المشروع)"(2).

أما عند (*H.MINTZBERG*) فيعرف التسيير من خلال بعض الأفعال مثل ما هو الحال عند "هنري فايول " في كتابه: "الإدارة الصناعية والعامة 1998 *Administration industrielle et général*" يعرف فيه تسيير المشروع من خلال خمس وظائف: التبصر أو الفطنة *La prévoyance*، التنظيم *L'organisation* ، القيادة *Le commondement*، التنسيق (التعاون) *La coordination et le contrôle*. و قد تم

---

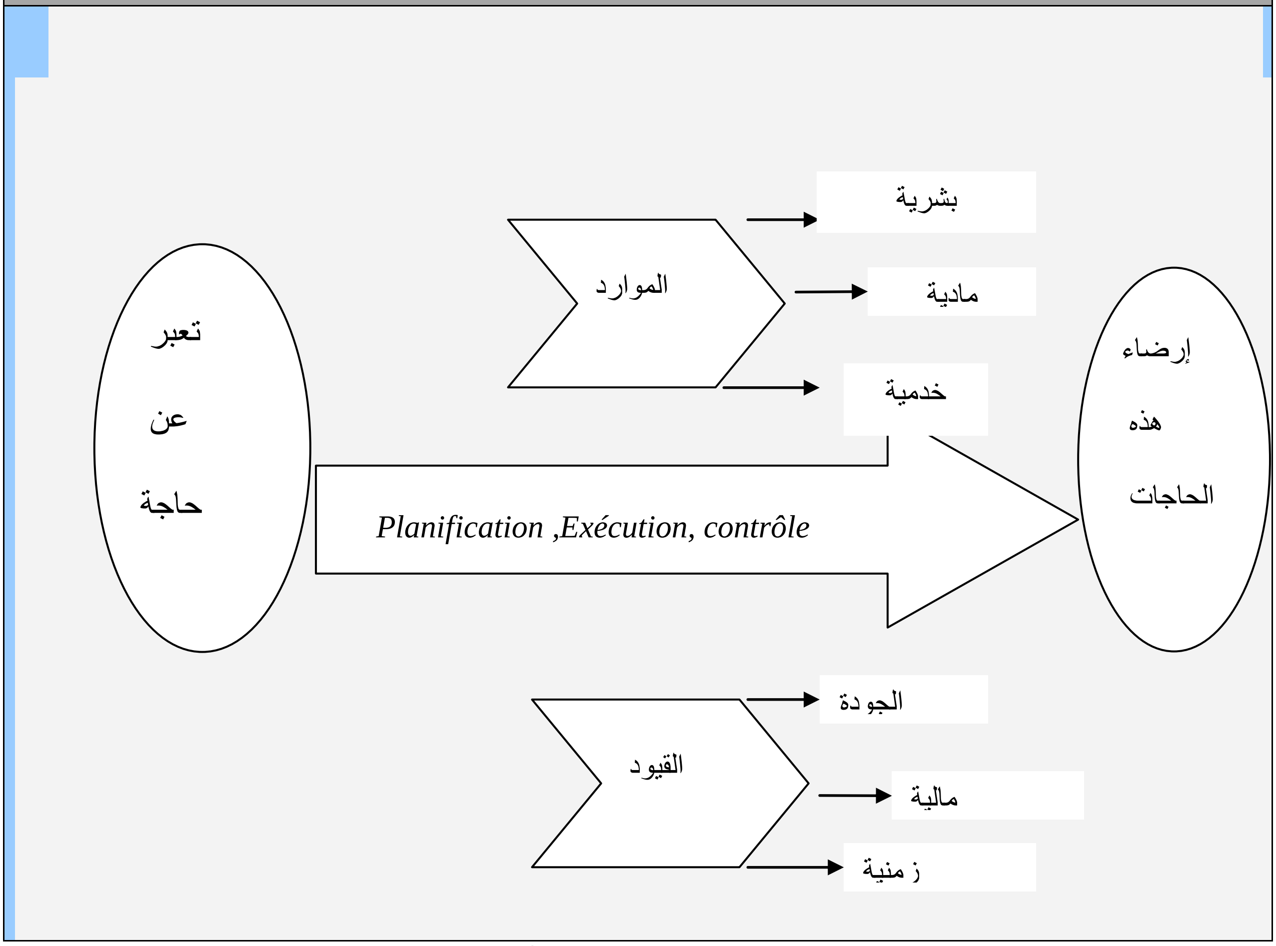
(1) تيغول-يونج، **المرجع السابق**، ص.45 .

(2) Yves POULIN:**Définition de la notion de projet:la gestion de projet** " (Dernier mise a jour 11/02/1999, <http://www.enap.uquebec.ca/didactheque/html-fra /outils/informateur/gestion-projet/gp-def-gestion.htm>promiére accès le 13/08/2009) 8.4ko.

تقليص هذه الوظائف فيما بعد إلى أربعة فقط و هي : التخطيط ، التنظيم، القيادة والرقابة [1] .

أما (*HUGUES MARCHAT*)[2] فيرى:"أن تسيير المشروع يقوم على تجميع المركبات، ثم الربط والتنسيق فيما بينها. " وتترجم هذه المركبات في الشكل التالي :

الشكل 03 : مركبات المشروع



Source(Hugues MARCHAT :**Chef de projet,votre kit tout terrain**. Editions d'organisation ,Paris.2003.p.17.

هذا الشكل يوضح أن تسيير المشروع يقوم على تسيير مثالي لموارد بشرية، مادية وخدمية في حدود قيود ثلاثية الأبعاد بهدف إرضاء حاجة أو حاجات محددة، وهو يعتمد في ذلك على مجموعة من التقنيات والآليات التي تساعد على المتابعة اليومية للمشروع واتخاذ القرارات العملية، فحسب (*Association francophone de management de projet*)[3] فإن تسيير المشروع هو:" مجموعة من العمليات، القواعد، والموارد

---

[1] Yannick BARBIER, **Le management par projet:qu est-il aujourd'hui?** P2/8 <www.carderdesant.com>

[2] Hugues MARCHAT, **Chef de projet,votre kit tout terrain**. Editions d'organisation ,Paris.2003.p.17.

[3] كريم أموداش، **الإدارة بالمشاريع تحد جديد لإدارة الأفراد**، المرجع السابق، ص. 68.

الضرورية لضمان معالجة معطيات التسيير، ترجمة وتفسير هذه المعطيات، صياغة القرارات وفي الأخير التنفيذ الفعلي لهذه القرارات". ويضيف بأن نظام تسيير المشروع يعمل على تغطية النقاط التالية:

1-تقييم وتقدير تكاليف المشروع.

2-التحكم في التكاليف.

3-التخطيط و التحم في الآجال.

4-التحكم في الجودة.

5-تسيير الموارد على مستوى سيرورة مختلف النشاطات.

يعتبر تسيير المشروع أداة فعالة لجمع المعلومات الضرورية لفهم المشاكل التي يواجهها المشروع، ومن ثم العمل على إيجاد حلول موافقة من خلال التنسيق بين مختلف الأطراف الفاعلة، فكل تسيير للمشروع يجب أن يندرج في إطار مشروع محدد (بمعنى إن نمط التسيير يختلف من مشروع إلى آخر)[1].

ثانيا: إدارة المشروع *Management de projet*

كما سبق، فإن تسيير المشروع يمثل مجموع الأفعال الضرورية لمتابعة المشروع نحو تحقيق النجاح، لكن تقنيات وأدوات تسيير المشروع تعد غير كافية لضمان النجاح باعتبار أن هناك أبعاد أخرى لم تأخذ بعين الاعتبار، فالبعد الإنساني المرتبط بإدارة الأفراد وفرق العمل إلى جانب التحفيز والاستعمال المثالي للكفاءات، يعد من العناصر المكملة لمناهج وأدوات تسيير المشروع، ومن هنا نجد أنفسنا نتحدث عن إدارة المشروع التي تدمج بالإضافة لتسيير المشروع بعد إداري ترتبط مسؤوليته بما يلي:

* تحديد الأهداف، الإستراتيجية و الوسائل.

* التنسيق بين مختلف النشاطات المتتابعة والمتزامنة.

* التحكم، بمعنى القدرة في أي وقت على تغيير المسار أو الآجال المحددة (في حالة تسجيل تقدم سريع للمشروع، صعوبة أو استحالة تحقيق أهداف المشروع في ظل التكلفة والآجال المرسومة من قبل)[2].

* تحقيق توزيع منسجم للموارد مع التكلفة والآجال.

---

[1]Yannick BARBIER, **Op.cit.** P.3/8.

[2] كريم أموداش، **الإدارة بالمشاريع تحد جديد لإدارة الأفراد**، **المرجع السابق**، ص. 69.

* المصادقة على القرارات العملية التي تخص تسيير المشروع[1].

وحسب كل من (*MADERS et CELT*) إدارة المشروع تقوم على ثلاث دعائم أساسية وهي: التنظيم، التسيير، والتنشيط والتي تأخذ بعين الاعتبار مخطط العمل، ومخطط التنشيط حسب(*BALLENGER et COUCHARE*)، مع التأكد من مكانة المشروع من الناحية العملية(الوسائل، الحافز والدافع، الأهداف والمقاصد)[2]. فجانب التنظيم يتعلق بتحديد الأدوار والتنسيق بين الجهود وهو ما يستلزم اتخاذ قرارات تتمحور أساسا حول الإجابة عن الأسئلة التالية : – من يقوم بماذا ؟

– أين ؟ متى وكيف ؟

أما التسيير فمرتبط بالمتابعة اليومية للمشروع بحيث يسمح بتقديم معلومات عن درجة التقدم في انجاز المشروع، في حين أن التنشيط يرتبط بالعنصر البشري، بحيث تهدف إلى إعطاء وضمان حركية للمشروع.

ومن جهته يعتبر (*BRUNO BARJOU*) أن كل مشروع يختلف عن المشاريع السابقة ويمثل تحديا جديدا، لكن ليس معنى ذلك إلغاء دور الخبرات السابقة المكتسبة، وهذا ما نجده عند (*J.C COBREL*) حين يرى بأن الأخذ بعين الاعتبار للتجارب السابقة يمثل أهم الأسس التي تقوم عليها إدارة المشروع، ويضيف بقوله:"إن المشروع إضافة لكونه مصدرا للتطوير والتغير، فهو أيضا مغامرة إنسانية تكرس عبر الإرادة المشتركة لكل المتعاونين على تحقيق وبثقة، شيئا مشتركا استجابة لرغبة الزبون وأهداف المؤسسة". كما يعتبر أن دور مسؤول المشروع يكمن في السماح لهذه المغامرة الإنسانية التجسد، ومنه فإننا نعتقد أن ضمان هذه الانطلاقة لا يكون إلا من خلال تحقيق أهداف واقعية وطموحة قادرة على تحفيز حركية الأفراد.

ويتكلم (*J.C COBREL*) عن هذه الحركية حين يعتبر أنه من بين الأسس التي تقوم عليها إدارة المشروع تكمن في وضع أهداف طموحة وتسيير التعقيد المرتبط بالأفراد[3].

المطلب الثاني: تعريف الإدارة بالمشاريع

---

(1) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص.69 .

(2) Selma KHALTAN BEN MLOUKA et Hadjer KHETHER OUINICHE,**Op. CIT.**

(3) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص.70.

إذا كان المشروع يدل على أنه النمط الوظيفي العادي في المنظمة، حيث يمثل وسيلة
وغاية في نفس الوقت، ويصبح كأداة للتغيير والتطوير فإن مفهوم الإدارة بالمشاريع أوسع
من ذلك. فيمكن تحديد مفهوم هذا المصطلح الذي نفضل أن نستعمل كلمة **الإدارة بالمشاريع** *Management par projet* في بحثنا بدلا من الترجمة المباشرة من اللغة الفرنسية **التسيير بالمشاريع**[*] *La gestion par projets*، ذلك أن تسيير المشروع هو نشاط
يتمحور حول مشروع واحد، يأخذ بعين الاعتبار الوسائل، التقنيات و المقاربة التنظيمية لتسيير العلاقات بين الأفراد. أما الإدارة بالمشاريع فهي متعلقة بمجموعة مشاريع داخل محفظة مشاريع *Portefeuille de .projets* وتكون المشاريع هنا مختلفة ومتباينة لكن ترمي للوصول إلى هدف واحد تحقق من خلاله الإدارة بالمشاريع النجاح المتكامل داخل المؤسسة وذلك في أحسن الظروف.

يعد نمط الإدارة بالمشاريع أسلوب تسييري حديث في أدبيات التسيير، وقد ظهر هذا المفهوم في منتصف القرن العشرين (20)، حين انتقلت معايير الوقت، الوسائل، التقنيات والطرق الموظفة أصلا في عالمي التصنيع والأعمال إلى المنظمات التي يتمحور نشاطها حول المشاريع.

وتعرف الإدارة بالمشاريع على أنها: أنشطة تيسيريه موجهة لقيادة وإنجاح المشروع (*Shehar-dvir* 2007) وهي تقوم على أساس أن المؤسسة التي تتبني نمط الإدارة بالمشاريع تعمل على الربط بين المشاريع كوحدات متميزة من جهة، وتكامل كل مشروع من هذه المشاريع في تحقيق الهدف الرئيسي من جهة أخرى (*Leroy* 1996)[1].

وبحسب (*Boutinet*)[2] :" فإن الإدارة بالمشاريع يراد بها نمط في الحكم يبحث عن أفضل الشروط لدفع مجموع تنظيمي نحو التطوير، فعوض تمرير عملية التطوير عبر

(*) من الناحية اللغوية يقابل مصطلح التسيير باللغة الإنجليزية **Management** المشتقة من الأصل To manage، أما كلمة Administration المشتقة من الأصل **Administre** تعني الإدارة في اللغة العربية.

(1)Selma KHALTAN BEN MLOUKA et Hadjer KHETHER OUINICHE,Op. cit.p108.

(2) Yves POULIN:**Définition de la notion de projet:la gestion de projet** " **Op.cit.**

هرمية المنظمة، يتم إسنادها مباشرة إلى فريق مستقل يمتلك أفاق كبيرة لتجسيد هذا التطوير في قطاع معين في المؤسسة".

وهذا ما يؤكده (*Mintzberg*) عندما يعتبر بأن التجديد المعقد يتطلب شكل تنظيمي مختلف، شكل قادر على دمج أعمال خبراء ومهنيين ينتمون إلى تخصصات متنوعة داخل المؤسسة في إطار فرق مشروع تكون لتحقيق استجابة لرغبة معينة دون تصادم فيما بينها[1]. ويضيف كل من (*Broustail et Frery*) في نفس السياق، بأن الهيكلة حسب المشروع (*Adhocratie*) هي الوحيدة التي تمثل تنظيم متجدد في جوهره، وهي تستمد ذالك من خلال الروابط المتجددة بصفة دائمة مع المحيط، الشيء الذي يدفعها بصفة عفوية إلى تقبل التغيير وحتى سبقه، فهي التنظيم الأكثر انفتاحا والأكثر مرونة والأكثر عضوية[2].

من جهته (*Pierre Boulanger*) يعتبر الإدارة بالمشاريع كطريقة فعالة و ذات مردودية في إزالة الحواجز بين المهن (*Décloisonner*) وتحقيق مرونة أكثر في التنظيمات الصلبة، فهي لا ترتكز على هيكلة طويلة الأجل في تنظيم مختلف النشاطات، وإنما تقوم بدمج هذه النشاطات في مهمات تتعلق بإنجاز منتج أو نظام[3].

وتعتبر الإدارة بالمشاريع عند (*Alain Mastin*) بمثابة مغامرة إنسانية تنطوي على خبرات تقنية، إدارية وتنظيمية وهذه الخبرات لا تعني رئيس المشروع وحده، لكنها تعني جميع الفاعلين في المشروع والذين يجب عليهم فهم مقاربة المشروع وما هي المهام المطلوبة منهم . "

"Le management par projets est une aventure humaine faisant appel à des savoir faire technique –gestionnaires ,organisationnel , mais aussi et surtout,de management et de relations interpersonnelles cela ne concerne pas que le chef de projet ,mais tous les acteurs qui doivent comprendre ce qu'est l'approche projet et quel rôle île tiennent".[4]

---

[1] Henry MINTZBERG: **Le management :voyage au centre des organisation** ,Edition d'organisation ,Paris 1989,p 288.

[2] Joél BROUSTAIL,Frederic FRERY ,**Le management stratégique de l'innovation** ,Edition DALLOZ .1993.P179.

[3] Nicolas GURIEN**: Economie et management des entreprises de Réseau**.ECONOMICA.Paris .1992.p163

[4] Info-detail.php 25/07/09 <www.FMK-Consulting.com/lettres>

فالإدارة بالمشاريع تسمح بفتح المجال أمام الكفاءات في المؤسسة وخلق إدارة تنافسية من أجل مجابهة مستقبل قد يكون صعبا ويخلق حالة من عدم اليقين لجميع الأطراف الفاعلة، وهذا ما يجعلهم جميعا معنيين بتحقيق أهداف المشاريع المسطرة[4].

عموما وكما يرى (*Serge Raynal*) في كتابه: *"Le management par projet approche stratégique du changement"* أن الإدارة بالمشاريع اختيار استراتيجي يتم تبنيه من طرف مسيرين من أجل تطوير مؤسساتهم، كما أنه يعتبرها آداه تفكيرية وتسييرية أكثر استجابة لمتطلبات المستهلكين في شكل مشاريع وطنية ومحلية، وبمشاركة العديد من الأطراف، وأن لهذا النمط ميزات رئيسية تتمثل بالنسبة له في ايجابيات تظهر في[5]:

1- أحسن استجابة للسوق *Une meilleure réponse aux marchés*

2- رفع درجة رد الفعل *Une augmentation de la réactivité*

3- خفض التكاليف *Une diminution des coûts*

4- توفير أفضل للاتصال الداخلي و ضبط ملائم للاحتياجات *Une meilleure communication interne et une adaptation du personnel en fonction des besoin.*

من خلال ما تقدم يتضح أن نمط الإدارة بالمشاريع يتطلب إعادة التفكير في المنظمة، فهو نمط يقوم على مقاربة عرضية (*Transversale*)على اعتبار أن المشروع يتعلق بالمؤسسة ككل وليس بمصلحة أو قسم معين فيها، تقود إلى إزالة الحواجز بين المهن وإلى العمل الجماعي، إلى الاستقلالية وتفويض السلطة، كما تدمج أربعة أبعاد أساسية تتمثل في:

1-**بعد استراتيجي:** فحسب (*GAREIS*)[6] فإن الإدارة بالمشاريع تتميز بإستراتيجية إدارية تتمحور حول تسيير المشروع.

2-**بعد ثقافي:** نقصد به مجموعة القيم التي تتعلق بصفة خاصة بالأهمية التي توليها المنظمة للمشروع، اختيار مدير المشروع، معايير التقييم لمختلف الفاعلين في مشاريع المؤسسة.

---

(4) <www.interf.com/ateliers/grh-demain/fishe/management-par-projets.htm> 09/08/09.

(5) <http://www.amazon.fr/management-par pojet approche stratégique -du chongement dp/2708129643/ref=dpreturn2?!e=vtf88n301061 and=books>

(6) Denis LAFORTE **:Gestion de projet et secteur puplic**,(décembre 1999)document édite sur <http://www.enap.uquebec.ca/document-pdf/observatoire/coup-doeil/1999-dec-vol 5no 4.pdf > premier accès le :26/07/2009 ko.p2/10.

3-**بعد تنظيمي:** و يقصد به الهياكل، مختلف الأدوار والمسؤوليات، مختلف الموارد إلى جانب القواعد والإجراءات.

4-**نظام المعلومات:** يجب أن يسمح برؤية جيدة بالنسبة لمدراء المشاريع والمهن في المؤسسة بهدف الوصول إلى تجانس بين الأهداف والوسائل وقيادة الاستعمال المثالي للموارد والآجال، للتكلفة ولتقدم المشروع، بالإضافة إلى تسهيل عملية التنبؤ وسبق المشاكل(1).

المطلب الثالث: خصائص الإدارة بالمشاريع

أولا: القواعد الشاملة للإدارة بالمشاريع

يتطلب المشروع قواعد خاصة منها ما يتعلق بالتنظيم، ومنها ما تعلق بتحديد مختلف المسؤوليات والأدوار وكذا اختيار الأدوات المناسبة لعمل فريق المشروع. فمن دون هذا التنظيم الذاتي فإن إمكانية العمل وفق نمط المشروع تظهر على أنها مستحيلة.

فالتنظيم الذاتي للمشروع لا يكون إلا إذا تحدد في إطار شامل يرتكز على الخبرة ويترجم في مجموعة من القواعد ذات شمولية متجانسة فعالة ولا مركزية.

وهناك قواعد تتعلق بالجانب التسييري ترتبط أساسا بالجانب العملي (المتابعة اليومية للمشروع، اتخاذ القرارات العملية). فكل مشروع ينظم ويسير بشكل مختلف، لذلك تؤكد القواعد التنظيمية على أن استقلالية المشروع شاملة وليست جزئية، فمدير المشروع يمتلك جميع الصلاحيات المرتبطة بتحديد الأهداف واختيار المتعاملين ووضع الأسس التنظيمية للمشروع، وتحديد مختلف العلاقات مع مختلف المقاولين ومع مختلف المصالح والهياكل الدائمة في المؤسسة، كما تنص هذه القواعد على ضرورة تجزئة المشروع إلى خلايا (تقسيم خلوي *Division cellulaire*) تظم أفرادا ينتمون إلى مهن مختلفة، هذه الطريقة تسمح بإحداث تغييرات سريعة للطواقم وكذا في حجم النشاط (2).

كما تنص أيضا بأن لكل مشروع موارده الخاصة وهو ما يستلزم علاقة (زبون /مورد أي أن نوعية الطلب التي تحدد حاجة الزبون هي التي تحدد الموارد المطلوبة) بين المشروع وبين مختلف المصالح

في المؤسسة، مع احتمال ظهور المنافسة بين هذه المصالح وبين مصادر التوريد الخارجية، باعتبار أن علاقة (زبون /مورد) هي علاقة حقيقية تقوم على مبدأ المنافسة.

---

(1) Denis LAFORTE,**loc.cit.**

(2) Enseignement de la conduite des grands projets dans la construction .<http://www.afitep.fr>

إضافة إلى هذا، تفترض القواعد التنظيمية صياغة مخطط المشروع إلى جانب إجراءات خاصة ومشتركة بين مختلف الوحدات وأجزاء المشروع تضبط عملية التنظيم والتسيير.

أما القواعد التسييرية فهي تتعلق خاصة بالمشتريات، العناصر المادية، الإنجاز والجودة، الآجال، التكلفة، الموارد البشرية والمالية والعلاقة بين الزبائن، اكتساب المعرفة.

والجدول التالي يبين أهم الاختلافات بين التنظيم الكلاسيكي والتنظيم الذاتي عن طريق القواعد الشاملة[1].

جدول 1: الاختلافات الجوهرية بين التنظيم الكلاسيكي والتنظيم من خلال القواعد الشاملة	
تنظيم دائم	تنظيم متحرك مؤقت
هيكلة هرمية وظيفية	هيكلة خلوية *adhocratie*
نمذجة الإجراءات	قواعد شاملة ، قواعد خاصة
المسؤولية موزعة عموديا و أفقيا	المسؤولية لمن يحقق أسرع ردة فعل (*responsabilité reparties*) تنمية قدرات الأفراد *empowerment*
الرقابة من خلال متابعة النقائص	الرقابة على تضخيم النجاح
تكييف المشاكل مع أكبر عد ممكن	الحق واحترام الاختلاف

ثانيا: الاستقلالية وقابلية التعلم والتفاعل

1- الاستقلالية: تقود الإدارة بالمشروع إلى تفعيل العمل الجماعي في المؤسسة، بحيث تفترض تنظيم خاص على مستوى المؤسسة من خلال تجميع طاقات فردية وجماعية متنوعة في إطار فريق مشروع مستقل، يترأسه مدير المشروع وتسند إليه كل الصلاحية في قيادة المشروع نحو تحقيق الأهداف الأساسية، هذه الاستقلالية بمثابة الثقة الموضوعة في الأفراد ودعوة صريحة لهم لحل مختلف المشاكل التي من الممكن أن تظهر على امتداد الدورة الحياتية للمشروع، وهي كذلك تدفعهم إلى المبادرة في التعامل مع هذه المشاكل ودون انتظار التعليمات.

وحسب (*Hohmann*) فإن النظام المرن والتفاعلي لا يمكن أن يحتفظ بدرجة عالية من المركزية، فقناة الاتصال يجب أن تكون قصيرة، وهنا يتدخل مفهوم الاستقلالية، فمن

---

[1] كريم أموداش، **الإدارة بالمشاريع تحد جديد** ، المرجع السابق، ص. 85.

دونه تصبح مسألة التفاعل صعبة الإدراك، ومن جهته يسلم (*Christophe Everaere*) أن العمل وفق نمط وظيفي مرن يقتضي القدرة على تنظيم وتهيئة أفراد يتمتعون باستقلالية وكفاءة، وقدرة على معالجة مختلف التغيرات الطارئة ومعالجة نقاط الضعف واكتشاف النقائص، أو بصفة عامة مختلف حالات التكيف والتقارب التي من الممكن أن تتولد في نطاق العمل[7].

2- قابلية التعلم: إن مرونة المؤسسات لا ترتبط فقط بالاستقلالية، وإنما ترتبط أيضا بقدرة النظام على التعلم، فالتعلم في المنظمة يكون إما من خلال دوران الأفكار والمعرفة بين الأفراد، أو من خلال تطوير علاقات جديدة بين الكفاءات المتوفرة.

انطلاقا من هذه الفكرة وبتسليط الضوء على المشروع الذي يعمل من جهة على تجميع الأفراد ينتمون إلى تخصصات مختلفة وفي إطار هدف واحد يعملون على تحقيقه، فهو يهدف إلى التعلم من خلال تطوير علاقات جديدة بين الكفاءات وتحفيز حركية الأفراد وحركية مختلف الأفكار والمعارف من جهة أخرى.

إن الإدارة بالمشاريع تعتبر نظاما حقيقيا للتعلم الموجه (*Apprentissage orienté*)، ففي هذا النمط تعتبر المشاريع أشعة للتوجيه وليس فقط للتعلم، وإنما لمختلف الاهتمامات والطموحات في المنظمة[2].

الفكرة التي تهمنا هنا تكمن في فهم العلاقة بين الاستقلالية والمرونة من جهة، وبين المرونة وقابلية التعلم من جهة أخرى، وهو ما يقودنا إلى القول بأن المرونة تمثل مركبة جوهرية لنظام الإدارة بالمشاريع.

3- قابلية التفاعل: تشتمل قابلية التفاعل على مقدرة المؤسسة على فهم وإدراك حركية المحيط وبدون هذه المقدرة يفقد النظام قدرته على التفاعل، وهذا يتضح من خلال النقاط التالية :

1-الإدارة بالمشروع نظام تفاعلي يسمح للمؤسسة بتحقيق استجابة سريعة لمختلف تغيرات المحيط .

---

(7) كريم أموداش، **المرجع نفسه**، ص ص. 87، 88 .

(2) T.BOUDES, F. CHARUE, DUBOC, C. MIDLER: **Formation et approntisage collectif dans les entreprises: une experience dans le dommaine du management de projet,** Article pupllié dans la revue gestion, automne 1997, volume 22, n°3, Montréal. Hal- 00263444,version 1-14 april 2008.p07/12.

2- الإدارة بالمشروع تضمن للمؤسسة حركية موافقة لهذه التغيرات باعتبارها تدمج نظاما للبحث والاختيار بين المشاريع، يكمن دوره في التأكد من توافق المشاريع المختارة مع أهداف وإستراتيجية المؤسسة.

3- الاستعداد للاستجابة في أقل مدة ممكنة في إطار ما يسمى نظام اليقظة [*]، حيث أن عامل الوقت من بين المحاور التي يرتكز عليها نظام الإدارة بالمشاريع.

4- التكيف الجيد من خلال مضاعفة مقدرة المؤسسة على إيجاد الحلول لمختلف المشاكل التي تعرفها ظاهرة التعقيد .

المبحث الرابع: مقاربات نمط الإدارة بالمشاريع وحاجة المؤسسة للتغيير

المطلب الأول: المقاربة الإستراتيجية:

تعتبر المقاربة الإستراتيجية للمشروع أحد متطلبات نمط الإدارة بالمشاريع، فمن غير الممكن الحديث عن المشروع بمعزل عن بعده الإستراتيجي، وهذا ما يوضح أهمية المقاربة الإستراتيجية للمشروع بالنسبة لنظام الإدارة بالمشاريع، حيث سنحدد في البداية مفاهيم الإدارة الإستراتيجية مع مختلف الأدوات والآليات التي تساعد على تحديد مشاريع المحفظة والمفاضلة بينها، ثم يلي بعد ذلك الوقوف عند بعض المفاهيم والآليات المتعلقة بالقيادة الإستراتيجية للمشروع والتي تظهر على أنها ذات أهمية لتحقيق النجاح.

أولا: من الإستراتيجية العامة إلى الإستراتيجية العملية

يعد مصطلح الإستراتيجية (*Stratégie*) من المفاهيم الحديثة نسبيا، ومعناه التخطيط والإدارة العقلانية والفاعلة، وقد استخدم لأول مرة في الميدان العسكري مقابل مفهوم –تكتيك– ثم انتقل هذا المفهوم إلى ميادين أخرى منها ميدان التربية، وجوهر التفكير الاستراتيجي هو منهجه العلمي التكنولوجي بأسلوب متقدم لمواجهة المشكلات والوصول إلى حلول ونتائج مستهدفة.

يشتمل مفهوم الإستراتيجية على ثلاث مبادئ جوهرية هي:

أ – تنظيم العناصر في كل متكامل للنشاط المرغوب فيه.

ب – الاهتمام بالاحتمالات المتعلقة بحل المشكلات أثناء تنفيذ الإستراتيجية.

ج – السرعة في تنفيذ الاحتمالات البديلة[1].

---

[*] يعتبر نظام اليقظة الموجه نحو المشروع من بين الأنظمة الفرعية لنظام الادارة بالمشاريع ، بحيث يسمح لهده الأخير بتحقيق استجابة سريعة و موافقة سواء على المستوى الاستراتيجي (يقظة إستراتيجية تبحث عن محاور جديدة للتطوير) أو على المستوى العملي (القيادة العملية للمشروع نحو تحقيق أهدافه الأساسية).

كما أن الإستراتيجية هي مخطط لتطبيق وتوزيع الموارد المتاحة بهدف تغيير التوازن التنافسي وتوجيهه على المنظمة أو المؤسسة، حيث لا يمكن الحديث عن الإستراتيجية بدون منافسة، مبادرة و صراع، في حين تعتبر الإدارة الإستراتيجية طريقة في التفكير وأسلوب في الإدارة ومنهج لصنع واتخاذ القرارات الإستراتيجية.

1- الإستراتيجية العامة: إن وضع الإستراتيجية العامة للمؤسسة يتطلب تفكيرا استراتيجيا معمقا، نظرا لكون الإستراتيجية العامة تأتي في البداية وتتزامن مع فترة انطلاق وتأسيس مؤسسة. فحسب (*RAYNAL*) فإن التساؤل الذي تطرحه الإستراتيجية العامة مثلا على المستوى العسكري يتمثل في:"من خلال أية حرب أو صراع يمكن تحقيق الأمن ؟" فالإستراتيجية العامة تأخذ بعين الاعتبار الرسم السياسي في عملية تحديد الأهداف التي تمثل نتيجة منطقية للمواجهة بين الأشياء المرغوبة والأشياء الممكنة، فهي تحدد المسار المستقبلي للمؤسسة، كما تحدد مختلف المهمات والأهداف التي تعمل المؤسسة على تحقيقها إلى جانب مختلف القيم والاعتقادات التي تهيكل الفعل والتفكير، حيث تقود إلى تحديد رؤية إستراتيجية وتبحث عن إيجاد إجابة واضحة تربط الوضع الحالي بالمستقبلي المرغوب فيه (إلى ماذا نريد الوصول؟ ماذا يجب أن نفعل؟ ما هي الإمكانات والموارد التي يجب امتلاكها لتحقيق تميز تنافسي دائم؟)[1].

وفي هذا الصدد سنحاول التركيز على مستوى الإستراتيجية العامة للمؤسسة على مفهومين أساسين يتمثلان في[2]:

أولا: التفكير الاستراتجي باعتباره جوهر أية مقاربة إستراتيجية.

ثانيا: الرؤية الإستراتيجية التي تعبر عن إدارة المؤسسة في تبني نمط المشروع، كما تؤثر بصفة مباشرة على آليات تحديد والمفاضلة بين المشاريع.

أ-التفكير الإستراتيجي: يعتبر (*OHMAE*) المقاربة التحليلية كنقطة انطلاق أساسية لكل تفكير استراتيجي في مواجهة مختلف المشاكل والاتجاهات حالاتا أحداثا، وعلى المفكر الاستراتيجي (*Le stratège*) العمل على تجزئتها إلى مجموعة من العناصر، ثم محاولة تقييم المدلول الحقيقي لكل عنصر من هذه العناصر، ثم الانتهاء بتجميع وإعادة

---

(1) لخضر زروق، **دليل المصطلح التربوي** -الوظيفي (الجزائر ،دار هومة للطبع ،2003) ص ،ص17-18.

(1) Serge Raynal,**le management par projet:approche stratégique du chengement**.Edition d'organisation,Paris 1996.P36.

(2) Pierre COSSETTE**,"Méthode systématique d'aide à la formulation de la vision stratégique** ",(revue de l'entrepreneuriat-vol 2-n1,2003)article édite sur :< http://www.epg-business-excllence.ch/pages/pdf/pdef mode/leadership,pdf >.p 1/18.

تركيب هذه العناصر بصورة تسمح بتعظيم الميزة التنافسية للمؤسسة، فهو يرى أن الانطلاق في عملية التحليل يتطلب قبل كل شيء رؤية واضحة للخصائص التي تميز كل عنصر، وهذا يكون باستخدام الذكاء البشري المتميز.

لكن الإشكال المطروح يكمن أن الحالات المعروضة للتحليل لا تتميز من الناحية الواقعية

بالثبات الدائم والنمطية، وبالتالي هذه المقاربة التحليلية غير كافية في التفكير الاستراتيجي، ولذا يرى (*RAYNAL*) أن التفكير الاستراتيجي لا يجب أن يكون إلا نظاميا، إذا أراد الارتباط بالواقع أي:

1-إدماج منطق وأبعاد مختلفة.

2-التفكير في أماكن وأوقات مختلفة بصفة متزامنة.

3-التفكير من منطلق مختلف العمليات.

4-التنسيق بين مختلف المعالم على مستوى السيناريوهات المتعلقة بهيكلة النشاط(1).

وعموما فالتفكير الإستراتيجي مقاربة تختلف عن المقاربة الكلاسيكية التي تقوم على تفكير خطي، وعن الحدس الذي يقوم على استخلاص مباشر للاستنتاجات من دون الاعتماد على تجزئة الظواهر وتحليلها، فهو يقوم على نظرة نظامية يعمل من خلالها المفكر الاستراتيجي على تحليل عقلاني لمعطيات حقيقية مع إعادة إدماجها بصفة إبداعية في إطار مجموعة جديدة. فخلاصة القول أن التفكير الاستراتيجي يمثل نقطة الانطلاق الأساسية لكل مقاربة إستراتيجية.

ب-الرؤية الإستراتيجية: تتدرج مشاريع المؤسسة في إطار رؤيتها الإستراتيجية وطموحها المستقبلي، ولذلك فإن الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة تساهم بعمق في إعطائنا إجابة واضحة عن السؤال: لماذا نمط المشروع؟ أو بتعبير آخر تساهم في إزالة الغموض المتعلق بمعرفة لماذا يتقبل مجموع تنظيمي في وقت معين العمل بصفة جماعية على تحقيق هدف مشترك، فحسب كل من (*COLLINS et PORRAS*) فإن "الرؤية الإستراتيجية هي عبارة عن فلسفة للتوجيه وصورة ملموسة (منتوج معرفي)، والتي تساهم بصفة محددة في خلق جهد منسق في التنظيمات اللامركزية"(2).

---

(1) Serge RAYNAL,Op.cit ,P39.

(2) Pierre COSSETTE**,"Méthode** **systématique d'aide à la formulation de la vision stratégique** ", **Op.cit**. p. 2/18.

ويعتبر (*MORIN*)[8] أن الرؤية الإستراتيجية تقود إلى إظهار المسار الذي يجب إتباعه، بالإضافة إلى تأسيس إطار مرجعي عام تحدد فيه مختلف المهمات والأهداف، كما تمثل قوة حيوية تحفز عملية الاتصال بين الأفراد وعلى المشاركة، أي أنها تسمح بحركية الأفكار بين مختلف الأفراد في المؤسسة، ويتولد عن هذه الحركية في تفاعلها أفكار جديدة تتعلق بمستقبل

المؤسسة، وبالمشاريع التي تقودها إلى هذا المستقبل.

وحسب كل من (*HAMEL et PRAHLAD*) فإن الرؤية الإستراتيجية بالنسبة للمؤسسة تكمن في فرض طموحات على المدى الطويل، والتي تكون عادة غير متوافقة تماما مع الإمكانات الحالية لها، هذا يؤدي إلى خلق حالة من التوتر (كلما كانت طموحات المؤسسة كبيرة، كلما كانت شدة التوتر كبيرة)، ففي الواقع يقود التوتر إلى البحث السريع عن الحلول لتجاوز هذه الحالة وتقريب الواقع من الرؤية، مما يحفز الأفراد للبحث عن حلول وأفكار جديدة. فالحاصل أن الرؤية الإستراتجية أداة لتحفيز الفاعلين في المؤسسة للبحث عن مشاريع جديدة[9].

مما سبق يمكن استنتاج النقاط التالية:

1- الرؤية الإستراتيجية تعطي شرعية كافية لمشاريع المؤسسة.

2- هناك ارتباط وثيق بين الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وبين فاعلية نظام الإدارة بالمشاريع (المفاضلة بين المشاريع).

3- تقود الرؤية الإستراتيجية إلى تحفيز حركية الأفكار بين مختلف الفاعلين في المؤسسة، مما يؤدي إلى تولد أفكار جديدة (سياق التعلم – بحث عن حلول).

4- تقود الرؤية الإستراتيجية إلى خلق توتر في المؤسسة، وهو ما ينعكس بصورة ايجابية على الرغبة في التجديد والتغيير.

5- المؤسسة التي تعتمد على نظام الإدارة بالمشاريع يجب أن تتسم بالتجانس النسبي (ترك فراغات للتفكير – البحث عن الحلول – المبادرة...).

2- الإستراتيجية العملية: تعتبر عملية صياغة إستراتيجية عملية خطوة منطقية تلي صياغة الإستراتيجية العامة، بحيث تركز بصفة أساسية على الوسائل التي يجب اعتمادها لتحقيق استجابة موافقة لمختلف الأسواق وحاجات الزبائن بهدف ضمان استمرارية

---

[8] كريم أموداش ، **المرجع السابق**، ص. 109.

[9] **المرجع نفسه**، ص. 109.

المؤسسة، وهو ما يتطلب حسب (*RAYNAL*)[1] سيرورة واستثمارات تتمحور حول النقاط التالية:

1- الإنصات للزبائن وتوفير الوسائل لسبق احتياجاتهم.

2- البحث عن معرفة المنافسين التقليدين والمحتملين.

3- تطبيق اليقظة التكنولوجية وتحويل المعلومات إلى أفعال.

4- تحرير وتقييم الذكاء في المنظمة المرنة وفي الهياكل التي تقوم على المشاركة.

5- تحليل أنماط المكافأة الشخصية بهدف هيكلتها على مستوى الأفراد والفرق وربطها بالأداء.

6- تشكيل محفظة المشاريع بهدف توجيه الجهود نحو أهداف واضحة، والتي من الممكن أن تؤدي إلى تقريب وجهات النظر بين المؤسسة وبين الشركاء الاجتماعيين.

7- البحث عن تحديد وتقدير الطاقات البشرية في أقرب وقت ممكن، وذلك من خلال مقاربة خاصة للأفراد الممكن الاعتماد عليهم بشكل كبير في المستقبل.

8- الاستثمار في الذكاء (انتداب الكفاءات) وذلك من خلال سياسة توظيف مكيفة وانتقائية.

من خلال النقاط السابقة، يتضح أن الإستراتيجية العملية عبارة عن محطة تهيئ فيها كل الظروف والوسائل لتحقيق الأهداف الشاملة للمؤسسة، فعلى هذا المستوى تتم المفاضلة بين مشاريع المحفظة الاستثمارية، فبينما يقود مفهوم الرؤية الإستراتيجية إلى تصور مسار مستقبلي للمؤسسة، فإن مفهوم المشروع يقود إلى الانتقال من الإستراتيجية العامة إلى الإستراتيجية العملية (مخطط استراتيجي/مخطط عملي).

والإستراتيجية العملية تبنى على محورين أساسيين هما، تحديد المشاريع الإستراتيجية، والمصادقة الإستراتيجية وتحديد الأولويات.

أ- تحديد المشاريع الإستراتيجية: في الواقع تنطلق عملية تحديد واختيار ونمدجة المشاريع في المؤسسة من سياق التشخيص والتخطيط الذي يندرج حسب (*Pluchart*)[2] في ثلاث مراحل أساسية هي: التجزئة الإستراتيجية، اختيار النشاطات الإستراتيجية، تشكيل محفظة المشاريع.

---

(1) Serge RAYNAL,**Op.cit** ,P42.

(2) Serge RAYNAL,**LOC.cit** ,P44

– التجزئة الإستراتيجية: تعتبر التجزئة الإستراتيجية من بين أهم المفاهيم والأدوات في الإدارة الإستراتيجية، كما تمثل نقطة الانطلاق لتحديد مشاريع المحفظة وتتمثل في:

– تقسيم أولي لمجموعة المجالات الإستراتيجية، أي قاعدة المهن (*Les métiers de base*)، تضم هذه الأخيرة موارد وكفاءات مشتركة للنشاطات الحالية والمستقبلية.

– تجزئة قاعدة المهن إلى مجالات الأنشطة الإستراتيجية.

من أجل كل مجال نشاط استراتيجي يجب[1]:

– استخلاص عامل الجذب *Dégage l'attrait*.

– تحديد العوامل الأساسية للنجاح.

– تحديد درجة تحكم المؤسسة في هذه العوامل.

– المفاضلة بين الأفعال الواجبة لاكتساب أو إثراء هذه العوامل.

– اتخاذ القرار بخصوص كل مجال نشاط استراتيجي.

– المفاضلة أو الاختيار بين مجالات الأنشطة الإستراتيجية: وتعد هذه المرحلة خطوة مهمة داخل عملية صنع القرار الاستراتيجي، وهي تشمل على مرحلتين أساسيتين:

– **مرحلة التشخيص الاستراتيجي:** مهمته تكمن في الكشف عن فرص التطوير في المحيط إلى جانب نقاط قوة المؤسسة من جهة، والتهديدات المحتملة إلى جانب نقاط ضعف المؤسسة من جهة أخرى.

– **مرحلة الخيار الاستراتيجي:** انطلاقا من الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وعلى ضوء المعلومات الواردة من نظام التشخيص، تتم عملية المفاضلة بين قاعدة المهن والنشاطات المرتبطة بعامل جذب قوي، والذي يترجم في ميزة أو ميزات خاصة.

– تشكيل محفظة المشاريع: تبحث المؤسسة من خلال إدارة محفظة المشاريع عن تقييم، تحديد الأولويات والمفاضلة بين مشاريع المحفظة، وذلك بالاعتماد على مجموعة من الأدوات التي تسمح بالتوافق بين المشاريع المختارة والغايات الأساسية للمؤسسة، لكن ما يجب الإشارة إليه هو أن تشكيل محفظة المشاريع لا يمكن أن يستخلص مباشرة من مصفوفة المتوقع للأزواج (منتوج/سوق)، كمالا يمكن اختيارها انطلاقا من العرض الموجود في السوق (طرح مناقصة، اقتراح مشروع من طرف الموردين أو المنافسين)، بل يجب إتباع نسق خاص يضم مرحلتين:

---

[1] كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 113.

- **صياغة نظام العرض:** يعرف نظام العرض كمجموعة من الموارد والكفاءات والتي تعمل المؤسسة على التنسيق فيما بينها بهدف خلق قيمة[*] عظمى على المدى القصير، المتوسط والطويل. فتصور مشاريع متجددة يتطلب دخول أسواق جديدة وتشكيل نظام عرض مختلف، وبالتالي التحكم في موارد وكفاءات جديدة، فحسب كل من (*BRECHETTE et MEVELLEC*) فإن اختيار مشروع صناعي يغطي بدون إقصاء الأبعاد الأخرى، والخيارات المرتبطة بمهام ومهن المؤسسة المحددة لإرضاء حاجات معينة، زبائن محتملين من خلال عرض مكيف[1].
- **تصميم نظام المشروع:** إن عملية تحويل المفاهيم والتصورات المدرجة في المخطط الاستراتيجي إلى نظام المشروع المبرمج في المخطط العملي يمثل المرحلة الثانية في سيرورة تشكيل محفظة المشاريع، هذه العملية تكمن في تصور أنظمة فعالة في خلق القيمة، في تحقيق الأهداف وفي تقريب الرؤية الإستراتيجية من الواقع، وفي تمكين المؤسسة من تحقيق درجة عالية من التكيف مع خصوصية المحيط.

ب- المصادقة الاسترتيجية وتحديد الأولويات: لضمان النجاح تقوم المؤسسة بتحديد رؤية واضحة لأعمالها عبر أفق المستقبل الذي يمتد في حالات من المخاطرة وعدم التأكد، لذلك تعتبر عملية المصادقة الإستراتيجية على مشاريع المحفظة وتحديد الأولويات عملية مهمة جدا لضمان وضع تنافسي متميز وتحقيق درجة عالية من الفاعلية من خلال التركيز على الأولويات.

* المصادقة الإستراتيجية على مشاريع المحفظة *Validation stratégique*:

تتعلق المصادقة الإستراتيجية لمشاريع المحفظة بالجوانب التالية[2]:

1 - التجانس الإجمالي على كل مستويات المحفظة:

✓بين نهايات المؤسسة وبين طموحها الاستراتيجي.

✓بين تحليل المحيط وبين الطموحات.

✓بين الأهداف وبين المشاريع التي تقودها المؤسسة وبين مختلف أهداف المحفظة.

(*) خلق القيمة يقوم على اختيار و تنظيم أنشطة تسمح بخلق ميزة تنافسية و إرضاء الزبائن، لمنتج أو خدمة معينة.

(1) J.P.BRECHETTE et P.MEVELLEC,"**L'articulation de la stratégie et du control de gestion:l'apport de la modélisation en terme d'activités et de processus**",(1996) document de recherche édite sur : <http://www.iae.univ-nante.fr/recherche/travaux /cahier –htm.> (premier accès le20/05/2009),75,6 koct.p3/25.

2) كريم أموداش، **الإدارة بالمشاريع تحد جديد، مرجع سابق**، ص.120.

2- نوعية الأهداف المحددة والمؤشرات ومختلف المساهمات: وتعتبر في الواقع المصادقة الإستراتيجية على محفظة الأهداف المخطط الحقيقي الشامل للمؤسسة.

* تحديد الأولويات واختيار المشاريع: تسمح شبكة تحديد الأولويات من تحقيق تموقع لمجموعة من التساؤلات حول محورين يتمثلان في:

- القدرة على امتصاص النقائص أو تدعيم الزوايا.
- الآجال المرتبطة بتحقيق النتائج.

ويتمخض عن هذا أربعة حالات أساسية للمفاضلة بين المشاريع بالترتيب المبين كما يلي[1]:

1- الأولوية للمشاريع التي تضمن فعالية أكبر في إيجاد الحلول، والمساهمة في تحقيق أهداف المؤسسة وفي أقل مدة ممكنة.

2- يجب تسريع عملية تحقيق النتائج بالنسبة للمشاريع التي تضمن قدرة عالية على امتصاص النقائص ولكن تتطلب وقت طويل نسبيا، مع الإشارة إلى أن الأولوية في هذا الإطار تكون للمشاريع التي تسمح بتحقيق نتائج وسيطة.

3- تتم المفاضلة بين المشاريع التي يكون صداها على محورين(ضعيف/قصير) بالتركيز على مدى تأثيرها على المشاريع المهمة الأخرى التي تعمل عليها المؤسسة.

4- في حالة عمل المؤسسة على مجموعة مشاريع مهمة في آن واحد فيجب إقصاء المشاريع التي يكون صدها على المحورين (ضعيف/ طويل).

تسمح عملية تحديد الأولويات والمفاضلة بين المشاريع بتحقيق التوافق بين إمكانيات المؤسسة وطموحها المستقبلي من جهة، والتركيز على الأولويات والبحث عن تحقيق درجة عالية من الفعالية من جهة أخرى.

ثانيا: من القيادة الإستراتيجية للمشروع إلى القيادة العملية للمشروع

يتوقف نجاح أي مشروع على درجة المزاوجة بين الاستراتيجي والعملي، وهو ما يتطلب درجة عالية من التنسيق بين القيادة الإستراتيجية والقيادة العملية لمختلف المشاريع التي تعمل عليها المؤسسة.

---

[1] كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 121.

أولا: قيادة المشروع

1-مفهوم القيادة (*Le pilotage*): إن التطرق لمفهوم القيادة يعد خطوة مهمة لإبراز دور القيادة في إنجاح أي مشروع وضبط أبعاده، والقدرة على تجسيد أهدافه والتحكم في مختلف النشاطات والأفعال المشكلة لحركية المشروع.

ويعرف (كونتر وأودنل) القيادة بأنها: قدرة على إحداث تأثير في الأشخاص عن طريق الاتصال بهم وتوجيههم لتحقيق أحد الأهداف". كما يعرفها (هايمن وهلجرت) بأنها: " القدرة التي يمتلكها أحدهم في التأثير على أفكار الآخرين و اتجاهاتهم و سلوكهم "[10].

و من جهته يعرف(*LORINO*) القيادة بأنها تدخل بفعل في المحيط الذي يتم فيه اتخاذ القرار، ويضيف بأن القيادة هي مراقبة شاملة".وهي بهذا المفهوم لا تتدخل مباشرة على الفعل، ولكن على مختلف التأويلات والتصورات التي يعتمدها الأفراد في تجسيد الفعل، فيعتبر(*LORINO*) بأن قيادة المشروع تركز بصفة أساسية على التحكم في خلق القيمة وهو ما يؤكده حين يرى أن قيادة المؤسسة تعني توجيه مختلف النشاطات نحو خلق القيمة[2].

فالقيادة قبل كل شيء و حسب التعريفين السابقين، هي مسألة حكم باعتبارها تنطلق من تفسير القيمة الذي يمثل تأويلا يستند إلى مجموعة من الإشارات الواردة من المحيط، وثم العمل على إسقاط هذه التفسير على مختلف النشاطات المندرجة في سياق خلق القيمة ولذلك يمكن من منطلق كل ما تقدم أن يحدد مفهوم القيادة في النقاط التالية:

1- القيادة هي الإلمام و التحكم في مختلف الجوانب المتعلقة بالمشروع.

2- القيادة هي مسألة حكم*Question de jugement*

3- قيادة المشروع تعني قيادة مختلف النشاطات نحو خلق القيمة.

2- أسس القيادة: يعتبر (*RAYNAL*) بأن الأسس والقواعد التي تقوم عليه القيادة في المشروع من الممكن اختصارها في بعض الأفعال:

- معرفة التحكم في انطلاقة المشروع وبصفة خاصة قيادة التعلم.
- تسيير تطور وتقدم المشروع في حالة النجاح أو الفشل.

---

[10] حافظ فرج أحمد ، محمد صبري حافظ، مرجع سابق، ص. 59

[2] كريم أموداش، **المرجع سابق**، ص. 122.

- قيادة التجانس عبر توفير الوسائل التي تسمح للمسؤولين في المشروع بتحقيق درجة من الوضوح على مستوى القرارات التي يتخذونها.
- عملية التقييم تعتبر وظيفة ثابتة في قيادة المشروع، وليست مرحلة تميز كل مشروع.
- القدرة على السبق تمثل عامل مهم في قيادة المشروع (التنبؤ)(1).

ثانيا: القيادة الاستراتيجة للمشروع

تهدف القيادة الإستراتيجية للمشروع إلى ضمان توافق النهايات الأساسية للمؤسسة مع أهداف محفظة المشاريع، فالأساس أن الأخذ بعين الاعتبار لأهداف المشروع يمثل نقطة أساسية في القيادة الإستراتيجية، مع الإشارة إلى أن كل مشروع يتضمن بالإضافة إلى ذلك الأهداف الشخصية (أهداف تتعلق بالمتدخلين في المشروع، الخبراء، مدير المشروع، فريق المشروع). هذه الأهداف عادة ما تكتسي طابعا ضمنيا وبالتالي يصعب تحديدها بدقة وهناك ثلاث أنماط من الأهداف :

1- الأهداف الإستراتيجية والتي تعبر عن رهانات المشروع، وهي تندرج في المحفظة الإجمالية للمؤسسة بحيث تأخذ بعين الاعتبار من طرف أعضاء الإدارة (اللجنة الإستراتيجية).

2- الأهداف العملية وتتضمن خصائص تقنية ، تكلفة، آجال.

3- الأهداف الوظيفية المتدخلة في المشروع لضمان التغيير الشامل وتحقيق الرهانات.

أ- أسس القيادة الإستراتيجية للمشروع: يحدد كل من (*J.Castelman, L.Daniel, Bmettiling*) ثلاث مبادئ أساسية للقيادة الإستراتيجية للمشروع كما يلي(2):

1 - قيادة المشروع ليست المتابعة، فالأمر لا يتعلق بالتأكد من أن الأشياء تسير كما كان متوقعا (تقييم التقدم أو التأخر في الانجاز، تجاوز التكلفة) فتطبيق القيادة الإستراتيجية يتعلق فقط بالمشاريع التي تمت المصادقة علي طابعها الاستراتيجي .

2- مبدأ الإدماج الكلي لقيادة المشروع مع القيادة الإستراتيجية الشاملة، فالمشروع في خدمة الإستراتيجية، وهو ما يفترض أن تتم قيادته بنفس الطريقة وبنفس المسؤولين .

3- الأهم ليس المشروع و إنما الأهداف الإستراتيجية التي يعمل على تحقيقها .

ب- مراقبة المشروع: بما أن القيادة هي مراقبة شاملة، وهو ما يفترض وجود نظام لمراقبة المشروع يرتبط دوره بـ:

---

(1) Serge Raynal,**Op.CIT**,P 60 .

(2) كريم أموداش، **الإدارة بالمشاريع تحد جديد، مرجع سابق**، ص.124.

1- نتائج المشروع : مراقبة المشروع : مراقبة الأداء على مستوى النشاطات.
2- تنفيذ المشروع: مراقبة الانجاز إلى جانب مختلف التغيرات المتولدة في المشروع .
3- المحيط العام للمشروع: وهو من أهم العوامل لفاعلية القيادة الإستراتيجية، فهي تبحث عن الانقطاعات المحتملة في المحيط المباشر للمشروع.

ج- لوحات القيادة: تضم لوحات القيادة مجموعة من المؤشرات المساعدة على اتخاذ القرار من جهة، والتنسيق بين الأهداف العملية للمشروع والأهداف الإستراتيجية من جهة أخرى[1]، وتعمل لوحات القيادة على هيكلة مختلف المعلومات والإشارات الواردة من سياق المشروع في جملة من المؤشرات (مؤشرات متابعة النشاط، مؤشرات الموارد، مؤشرات النتائج)، فالهدف هنا يكمن في الاختيار والتنظيم وعرض هذه المؤشرات بصفة مفهرسة ومستهدفة بشكل يسمح بتبسيط الرؤية الشاملة للمشروع.

إن الأهمية الكبيرة للوحات القيادية في مساعدة المسؤولين على أخذ نظرة شاملة لمجمل الأحداث التي تميز حياة المشروع من جهة، واعتمادها كأداة للتشخيص والاتصال من جهة أخرى والتي يفترض أن تكون ملائمة وذات مصداقية[2].

ثالثا: القيادة العملية للمشروع

تقوم الإدارة بالمشاريع على الربط بين المخطط الاستراتيجي والمخطط العملي وبرنامج المشروع، إلى جانب موازنة الاستثمار والاستغلال، وبالتالي فنحن نتحدث عن المزاوجة بين القرارات الإستراتيجية والقرارات العملية، وهذا يؤدي إلى طرح السؤال التالي :

*عند أي مستوى يتم المزاوجة بين المستويين الاستراتيجي والعملي ؟

ويمكن الإجابة عن السؤال من خلال النقاط التالية:

1- بداية يجب الأخذ بعين الاعتبار التفسير المستقبلي للقيمة بهدف سبق وإدماج مفهوم القيمة في تحديد الشروط الإجمالية لنجاح المؤسسة، فالتفسير المستقبلي للقيمة يتم على المستوى الاستراتيجي، ويكمن دوره في تحديد صورة إجمالية لنمط خلق القيمة .
2- ترجمة إشارات الأداء (خصائص تقنية -تكلفة -آجال) إلى فعل ملموس، والتفسير العملي على مستوى تنفيذ مختلف المهام في المشروع .

---

(1) وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، **المناجمنت وقيادة التسيير**، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، سند تكويني لفائدة سلكي الإدارة والتسيير (الجزائر، الحراش،2005)، ص.102.

(2) كريم أموداش،**المرجع السابق**، ص ص. 127-128 .

3- تتم المزاوجة بين المخطط الاستراتيجي والمخطط العملي من خلال التفسير التنظيمي، الذي يسمح من جهة بإسقاط التفسير الاستراتيجي (تفسير القيمة) على مختلف نشاطات المشروع، ومن جهة أخرى تغذية التفكير الاستراتيجي من خلال عودة الخبرة.

انه ليس من الممكن الفصل بين القيادة الإستراتيجية والقيادة العملية للمشروع، فنجاح نمط الإدارة بالمشاريع يعتمد بشكل كبير على نوعية المزاوجة بين القرارات الإستراتيجية والقرارات العملية المتخذة، والذي يتطلب درجة كبيرة من التنسيق بين اللجنة الإستراتيجية، لجنة القيادة، مدير المشروع، فريق المشروع.

والقياد العملية تقوم على العناصر التالية:

أ-**القيادة الزمنية للمشروع:** يعتبر كل من (*GIARD et MIDLER*) أن القيادة الزمنية للمشروع يجب أن تأخذ بعين الاعتبار التطور المتعاكس الاتجاه لمستوى المعرفة على المشروع والقدرة على التدخل بفعل في المشروع، وبالأخص حين يتعلق الأمر بمشاريع ذات مرد ودية محدودة، كما يحددان مجموعة من الأسس للقيادة الزمنية للمشروع وهي:

1- كلما اكتست النشاطات طابعا لاماديا، كلما اتسمت عملية التخطيط بالصعوبة.

2- كلما اتسم المشروع بالتعقيد (عدد المتدخلين، عدد المهام، طبيعة النشاطات) كلما كان مفهوم العقد(*Le contrat*) مهما، وتدنت قدرة لجنة القيادة على التحكم في المشروع.

3- تجزئة مخطط المشروع يجب أن يأخذ بالحسبان الموارد (تمثل النقطة التي تحدد على أساسها التكلفة، الآجال، الجودة)، أي أن التحكيم بين هذه القيود يرتكز على الموارد المتوفرة، فالبحث عن تجزئة مثالية لمخطط المشروع يجب أن يأخذ بعين الاعتبار تسييرالموارد[1].

ب - القيادة الاقتصادية للمشروع: ترتبط طبيعة المتغيرات الاقتصادية بالتنظيم المعتمد في المشروع، وهو ما ينعكس على آليات القيادة الاقتصادية للمشروع، ويظهر ذلك فيما يلي:

1- في حالة مشروع متولد عن عقد بين المؤسسة والزبون (المشروع بتكلفة محدودة)، فإن القيادة الاقتصادية للمشروع ستتوقف على مراقبة تكاليف الانجاز، وذلك بافتراض أن الجهة الطالبة للمشروع قد عهدت إلى التأكد وضمان تجانس الأهداف قبل التعاقد مع المؤسسة، وبالتالي فإن الإشكال الذي قد يطرح بالنسبة لقيادة المشروع يكمن في صعوبة

---

[1] T.BOUDES, F. CHARUE, DUBOC, C. MIDLER: **Formation et approntisage collectif dans les entreprises: une experience dans le dommaine du management de projet**, **Op.cit**, p10/12**.**

التحديد الدقيق للخصائص التقنية للمشروع في لحظة التعاقد، وهو ما يتطلب إعادة التفاوض حول عدة نقاط على امتداد دورة حياة المشروع.

2- في حالة مشروع بمر دودية محدودة (تصميم وطرح منتج جديد في السوق)، فإن المعايير المعتمدة في القيادة الاقتصادية للمشروع تكتسي طابعا شاملا (المر دودية، دورة حياة المنتج)، كما أن المتغيرات الاقتصادية المعتمدة في القيادة تتنوع هي الأخرى (تكلفة التطوير، التكلفة الوحدوية للمنتج الجديد، سعر البيع الذي يرتبط بالأداء الوظيفي المحقق)[1].

ج **القيادة بالجودة:** الجودة هي القيمة المدركة من قبل الزبون، كما أن القيادة هي توجيه مختلف النشاطات نحو خلق القيمة، وبالتالي ما يمكن استنتاجه، هو وجود تلازم بين مفهوم القيادة ومفهوم الجودة، فإدماج مفهوم الجودة في سياق قيادة المشروع يعتبر كضرورة ملحة لضمان نجاح نمط الإدارة بالمشروع، ويأخذ بعين الاعتبار لمرحلتين أساسيتين هما:

- <u>مرحلة ضمان الجودة:</u> هي صياغة مجموعة من القواعد والمعايير التي تسمح بتحقيق نتيجة ذات جودة عالية، وتخضع أغلب المشاريع إلى معايير الجودة والتي تمثل أربعة أنماط مختلفة :

1- معايير إجبارية ذات خصوصية محلية أو عالمية.

2- معايير متعلقة بالتنظيمات(*ISO* مثلا).

3- معايير تتعلق بفتح الأسواق تستهدف المجموعات الصناعية الأكثر تأثيرا.

4- معايير اختيارية : تضمن امتيازات إضافية للزبون .

- <u>مرحلة مراقبة الجودة:</u> تكمن مرحلة مراقبة الجودة في التحقق والتأكد من أن المعايير المعتمدة قد تم احترامها أثناء سيرورة صياغة المنتج[2].

المطلب الثاني: المقاربة التنظيمية للمشروع

تحسين الأداء على مستوى كل وظيفة من وظائف المؤسسة يعتبر عامل أساسي للنجاح إذا كان هناك نوع من الاستقرار على مستوى التكنولوجيا أو حاجات الزبائن، لكن عندما تصبح قابلية التفاعل العامل الأكثر أهمية لتنافسية للمؤسسة، فإن الحاجة إلى

---

(1) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 130-131

(2) **نفس المرجع** ، ص 134.

التنظيم والتنسيق بين مختلف الوظائف أو المهن تظهر على أنها ضرورية للنجاح، في هذه الحالة نحن نتحدث عن المقاربة التنظيمية كإحدى أهم متطلبات الإدارة بالمشاريع[1].

أولا: مدخل إلى المقاربة التنظيمية للمشروع:

تسمح المقاربة التنظيمية للمشروع بتحديد الهيكلة الداخلية للتنظيم المؤقت (المشروع) وتحديد العلاقات بين مختلف عناصره، فالمقاربة التنظيمية تمثل القواعد والأسس التنظيمية التي تسمح بتجزئة وتنسيق العمل الجماعي على مستوى فريق المشروع بما يضمن تعايش مثالي (مهن/مشروع)، كما يضمن توجيه مختلف الفاعلين نحو سياق تحديد الأهداف المسطرة.[3]

إن التغيير الذي يحدث داخل المؤسسة يبحث عن خلق التكامل بين الهيكلة الوظيفية وبين الهيكلة بالمشروع لتحقيق درجة عالية من الفعالية والمرونة، من خلال المزاوجة بين منطق المهن ومنطق المشروع في سياق عرضي موجه لخلق القيمة، هذا التوجه نحو خلق القيمة من خلال التنظيم يجد له مبررا في:

* ضرورة تقسيم العمل مع تهيئة الظروف ووسائل النجاح.
* العمل كفريق يفترض قواعد وأسس تهيكل العمل الجماع وإسناد المهام للأفراد
* التنظيم يمثل إطار يضمن فعالية الأداء من خلال العمل الجماعي.
*خلق القيمة يتوقف بشكل كبير على نوعية العلاقات والتفاعلات بين مختلف الأطراف الفاعلة في المشروع، وهو ما يتطلب درجة عالية من التنسيق والتجانس.

وترتكز المقاربة التنظيمية للمشروع على مفهوم العرضية ومفهوم التنظيم بالمشروع.

أ- **مفهوم العرضية** ***Concept de transversalité*:** ارتبط هذا المفهوم بفترة التسعينات وهي نفس الفترة التي عرفت تطور مفهوم الإدارة بالمشاريع، وبالتالي كان لهذا الأخير دور في إعطاء أبعاد أخرى لمفهوم العرضية، بحيث نجده اليوم مرتبط بتخصصات متنوعة في المؤسسة، التسيير العرضي، التسويق العرضي، التنظيم العرضي، وهو ما يقود إلى القول بأن مفهوم العرضية يمثل مركبة جوهرية في الفكر الحديث وفي طبيعة عمل المنظمات اليوم[2].

---

[1] urence LECOUVRE. Philipe DESHAYES: **Vente de solution , offre creactrice de projets et marketing de projets"** , sure < http://exp-eap.net/conferences /imarketing/pdf 2003/fr/lecouvre – deshayes.pdf > p 4/20 .
[3] Serge Raynal,**Op.CIT**, P101 .

[2] كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص ص .157-156.

ما يهمنا في إطار المقاربة التنظيمية للمشروع هو مفهوم العرضية من وجهة نظر تنظيمية، فحسب (*weiss*) فإن الإدماج العرضي يبحث عن محيط مناسب لتعظيم أرباح الطاقات الغير متعارضة مع الأشكال الجماعية للعمل التي تسمح بمشاركة الأفراد الأكثر نجاعة في انجاز العمل المباشر.

فالعرضية بهذا المفهوم هي تهيئة الظروف المناسبة لعمل مجموعة متميزة من الأفراد بهدف ضمان فعالية الأداء. من جهتهما (*LARENDEAU et WRIGHT*) يعتبران المشروع كشعاع لهيكلة النشاط وفق مبدأ العرضية الذي يسمح بربط وحدات المنظمة بقيمة الزبون، وتعني كذلك تأسيس علاقات جديدة ومباشرة بين مختلف المصالح والمهن مع ضمان تمثيل متميز لها في المشروع، أوهي تجسيد مهيكل للكفاءات والمعارف مع ضمان نوعية التفاعل بينها لخلق القيمة(1).

ب- مفهوم التنظيم بالمشروع: قبل التطرق لمفهوم التنظيم بالمشروع لابد من تحديد مفهوم

التنظيم الذي يعرف عبر المقاربة الإدارية المطورة من قبل المدرسة الكلاسيكية " تصميم و صياغة الهياكل والمناهج والأنظمة الضرورية لتحقيق هدف أو أهداف محددة مسبقا في ظروف مثالية، مع الأخذ بعين الاعتبار لقيود المحيط ". فمفهوم التنظيم بالمشروع يرتكز على فكرة أساسية تتخذ المشروع كهمزة وصل بين المؤسسة ومحيطها بمفهومها الشامل(المحيط الداخلي والخارجي)، وهذا يسمح بوجود ارتباط بين مفهوم التنظيم بالمشروع وبين الكفاءة التنافسية للمؤسسة، باعتبار أن البحث عن تحقيق التميز التنافسي الدائم يتوقف بشكل كبيرعلى قدرة المؤسسة في تحديد علاقاتها بمحيطها بصفة مستمرة ودائمة، كما يرتبط مفهوم التنظيم بالمشروع بفاعلية المؤسسة وقدرتها على تحقيق أهدافها وقيادة مختلف الأدوار لتحقيق نجاح المشاريع وبالأخص تلك المتعلقة بـ:

1- **القيادة الإستراتيجية:** وهذا يتطلب لجنة قيادة تعمل على التنسيق والتجانس بين الأهداف العامة للمؤسسة والأهداف الإستراتيجية للمشاريع.

2- **تشكيل فريق المشروع:** وتقع على عاتق مدير المشروع الذي يعمل على اختيار أعضاء فريقه وفق مجموعة من الأسس، لعل أهمها درجة التكامل المعرفي لأعضاء الفريق.

---

(1) Laurence LECOUVRE. Philipe DESHAYES, **Op.CIT**.p 07.

3- التنسيق: لا يكفي تجميع طاقات وعناصر متنوعة لنجاح أي مشروع، بل يجب التنسيق بين مختلف الجهود وتوجيهها نحو تحديد الأهداف المسطرة للمشروع[1].

ج- الهيكلة حسب المشروع: يعرف (*MINTZBERG*) الهيكلة "بمجموعة الوسائل المستخدمة لتجزئة العمل بين المهام ومن ثم ضمان التنسيق الضروري بينها"، كما يعتبر كل من (*BOYER et EQUILBEY*) "أن الهيكلة تعمل على تحديد الشكل الهندسي الداخلي للمنظمة وللعلاقات بين مختلف العناصر، فهي مجموعة الأجهزة التي من خلالها تقوم المؤسسة بتجزئة وتنسيق ومراقبة النشاطات، ومن هنا تحاول توجيه مختلف سلوك الأعضاء". فالهيكلة بهذا المفهوم تمثل الدعامة التي يرتكز عليها التنظيم[2].

إن الهيكلة حسب المشروع تعني اعتماد المشروع كإطار لتجميع طاقات وجهود مختلفة والتنسيق بينها بما يضمن تحقيق أهداف النظام، في هذه الحالة نحن نتحدث عن المشروع كهيكلة تنظيمية. ويعتمد التنظيم بالمشروع على أشكال تنظيمية متنوعة، إذ يقترح كل من (*WHEEL WRIGHT et K.BCLARK*) أربعة أشكال تنظيمية مختلفة للمشروع وتتمثل في المشروع بهيكلة وظيفية، منسق المشروع، مدير المشروع والهيكلة بفرق مستقلة أو أرضية المشروع.ونفصل ذلك كما يلي[3]:

1- المشروع بهيكلة وظيفية: في إطار الهيكلة الوظيفية للمشروع لا تسند مسؤولية السياق الإجمالي لأي شخص في المؤسسة، وإنما تسند مسؤولية توزيع وتنسيق الموارد المجندة للمشروع لمجموعة من الأفراد (*RESPONSSEBLES HIERARCHIKUES METIERS*) وبالتالي فالهيكلة الوظيفية للمشروع تتميز بتجزئة المسؤولية على السياق الكلي، بحيث يصبح المشروع كفضاء للحوار والاتصال بين المسؤولين على المهن المختلفة، ويمكن الحديث عن خصائص أخرى للهيكلة الوظيفية للمشروع في جملة من النقاط كما يلي:

* يدمج هذا التنظيم نشاطات تنتمي لمهن مختلفة في المؤسسة من دون أن يكون هناك إزالة للحواجز بين هذه المهن مع رؤية إجمالية للسياق.
* نمط العلاقات بين مختلف الفاعلين في المشروع تماثل نمط العلاقات في تنظيم المهن.
* ليس هناك تغيير ملموس على مستوى تنظيم الأفراد.

---

(1) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص 158.

(2) Henry MINTZBERG: **structure et dynamique d'organisation** ,Edition d'organisation ,1982.p 18

(3) كريم أموداش ،**المرجع السابق**، ص 159.

* يهدف هذا الشكل التنظيمي بصفة أساسية إلى التنسيق بين المهن.

2- منسق المشروع: يمكننا القول أن دور منسق المشروع وهيكلة تنسيق المشروع تهدف بالدرجة الأولى إلى تجاوز الهيكلة الوظيفية للمشروع على مستوى التنسيق بين المهن، ويمكن الحديث عن منسق المشروع من خلال النقاط التالية:

* يعمل منسق المشروع على ضمان تنسيق نشاطات المهن المختلفة على مستوى المشروع.

* ليس هناك علاقة مباشرة بين منسق المشروع وبين الفاعلين العمليين لمختلف المهن على المشروع، ولخلق هذه العلاقة يتم إيجاد فاعلين آخرين يطلق عليهم (رؤساء المهن على المشروع) يلعبون دور الوسيط بين منسق المشروع وبين مختلف الفاعلين العمليين، وذلك لضمان التنسيق الشامل بين مختلف الأطراف الفاعلة.

3- مدير المشروع (*Le directeur du projet*): في الحقيقة هناك تشابه كبير بين هيكلة تنسيق المشروع وهيكلة إدارة المشروع، لكن الاختلاف بين الشكلين التنظيميين يكمن على مستوى الأهداف المتبعة، فمهمة مدير المشروع لا تتوقف فقط على التنسيق ولكن تتجاوز ذلك إلى تفعيل حركية الأفراد، وضمان علاقات نوعية بينهم تشجع على المشاركة والتعاون.

كما أن هيكلة إدارة المشروع تتميز ببعض الخصائص ندرجها في النقاط التالية :

*- على عكس منسق المشروع الذي يخضع لسلطة مدراء المهن، فان مدير المشروع يخضع مباشرة إلى سلطة الإدارة العامة وهو ما يخول له صلاحيات واسعة وقدرة التحكيم بين مختلف المهن الفاعلة على المشروع.

*- التموقع العرضي لمدير المشروع في الهيكل التنظيمي وقدرته على التدخل بفعل يسمح له بتوجيه نشاط مختلف الأطراف الفاعلة انطلاقا من نظرة شاملة.

4- أرضية المشروع أو الهيكلة بفرق مستقلة (*le projet sortie*): يعتبر الشكل التنظيمي بفرق مستقلة (*plateforme de projet sortie ou équipe autonomes*) الشكل التنظيمي الأكثر تطورا في إطار المقاربة التنظيمية للمشروع بحيث تتميز بـ :

*- خروج كلي للفاعلين الأساسيين في المشروع لمهنهم الأصلية ليتجمعوا تحت سلطة مدير المشروع.

*–استقلالية مدير المشروع شاملة على المشروع وهو يخضع إلى سلطة الإدارة العامة فقط.

*– التعاون بين مختلف الفاعلين في المشروع يرتبط أساسا بدرجة الثقة المتبادلة ومصداقية وكفاءة مدير المشروع [1].

جدول2:	الأشكال التنظيمية للمشروع	
بيات	ابيات	تنتاج
كلة الوظيفية للمشروع		
سلطة ضعيفة لمسؤول المشروع على مسؤولي المهن	ليس هناك تغيير ملموس على المستوى التنظيمي	يتوافق مع المشاريع الصغيرة خاصة إذا تعلق الأمر بمهنة أو وظيفة في المؤسسة
ة تنسيق المشروع		
سلطة منسق المشروع محدودة بسلطة مسؤولي المهن.	تغيير بسيط على المستوى التنظيمي(خروج منسق المشروع من الهيكل التنظيمي ليتولى مهمة التنسيق بين المهن)	ق مع مشاريع متوسطة الحجم، كما يتطلب استعداد سؤولي المهن على التعاون
ة إدارة المشروع (الهيكلة المصفوفية)		
جية السلطة، حدوث الصراع.	ة مكيفة مع تسيير مجموعة كبيرة من المشاريع، تسيير نوعا ما سهل للأفراد	تتوافق مع مختلف المشاريع المؤسسة مع ضرورة تحديد الأولويات بين المشاريع
لة بفرق مستقلة		
الانعزال عن سة،صعوبة تكييف يق مع ضغط العمل، صعوبة إعادة إدماج أعضاء الفريق في مهنهم الأصلية	ة محفزة على العمل اعي وعلى المبادرة عاون في المشروع، هيكلة شفافية	ق مع اريع ذات الأهمية الإستراتيجية يرة بالنسبة للمؤسسة

[1] كريم أموداش، **نفس المرجع**، ص، 160.

المصدر : كريم أموداش ،مرجع سابق، ص ، 164.

لقد سبق واشرنا إلى أن التنظيم المثالي غير موجود، بل هناك تنظيمات فقط بما تتضمنه من ايجابيات وسلبيات، وإذا رجعنا إلى القواعد الشاملة التي تبقي على استقلالية مدير المشروع بصورة شاملة تتماشى مع الشكل التنظيمي بفرق مستقلة يمثل الشكل الأكثر توافقا مع نمط الإدارة بالمشاريع، خاصة إذا تعلق الأمر بمشاريع ذات أهمية إستراتيجية كبيرة بالنسبة للمؤسسة، كما يمكن أن تضمن هيكلة الإدارة بالمشروع استقلالية كافية لمدير المشروع. ويظهر هذا الشكل أكثر تكيف مع الحالات التي تتميز بإدارة مجموعة كبيرة من المشاريع في نفس الوقت.ومن جهته يعتبر (*BRILMAN*)[1] بأن احتمالات النجاح تتضاعف كلما انتقلنا بين الأشكال التنظيمية بالترتيب المهني من واحد إلى أربعة.

ثانيا: التنسيق في المشروع

يعتبر التنسيق من بين أهم ركائز المقاربة التنظيمية في المشروع، فهي تبحث على ضمان نوعية التفاعل وعلى توجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المسطرة، ففي الواقع لا يكفي تجميع كفاءات تنتمي إلى تخصصات مختلفة في المؤسسة لضمان فعالية الأداء، هذا الواقع يفرض ضرورة التساؤل حول الكيفية التي تسمح بالانتقال بمختلف الأطراف الفاعلة في المشروع من العمل كأفراد إلى العمل كفريق والتساؤل عن آليات التنسيق الواجب اعتمادها لضمان فعالية العمل الجماعي.

1- **أنماط التنسيق حسب (*MINTZBERG*)**[2]: من خلال كتابه الشهير (الهيكلة وحركية المنظمات) يقترح المفكر(***MINTZBERG***) خمس آليات للتنسيق في المنظمة والمتمثلة في: الإشراف المباشر، نمذجة النتائج، نمذجة الإجراءات، نمذجة المؤهلات والضبط المتبادل.

أولا: الإشراف المباشر: يقصد بالإشراف كآلية للتنسيق تحمل شخص معين في المنظمة مسؤولية عمل الآخرين من خلال الاعتماد على التوجيه والرقابة، ففي إطار التنظيم في المشروع تسند مهمة التنسيق لمدير المشروع الذي يلعب دور المرشد والموجه، كما يعمل على مراقبة مختلف الأفعال الصادرة عن أعضاء فريقه، لكن لابد من الإشارة في هذا الصدد إلى الصعوبة التي يجدها مدير المشروع في التحكم لوحده في كل أبعاد المشروع وهو ما يفترض ضرورة التفكير في أنماط أخرى في التنسيق.

---

(1) **<u>نفس المرجع</u>**، ص، 165.

(2) Henry MINTZBERG, **<u>Op.CIT</u>** .P 20.

ثانيا: النمذجة (*STANDARDISATION*): من الممكن أن تتم عملية التنسيق بين مختلف الأطراف الفاعلة في المشروع من خلال الاعتماد على النمذجة التي تسمح حسب كل من (*MARK et SIMON*) بتدنية حجم العمل المرتبط بعملية التصميم، بالإضافة للحاجة إلى الاتصال المستمر باعتبار النمذجة تسبق حتى انطلاق العمل.

إذن في هذه الحالة ليس على مدير المشروع الاهتمام بالتنسيق مع مختلف أعضاء فريقه في أغلب الأحيان باعتبار أنهم على علم مسبق بما ينتظر منهم، وبالعمل الواجب انجازه.

ومن جهة أخرى يمكن تحديد ثلاث أنماط أساسية للنمذجة وهي:

*- نمذجة الإجراءات: إعطاء شكل معين للعمل من خلال مجموعة من الإجراءات والعمليات الواجب إتباعها.

*- نمذجة النتائج: بالإضافة إلى نمذجة الإجراءات، نمذجة نتائج العمل المراد انجازه كمثال على ذلك يمكن الحديث على دفتر الأعباء الذي يهدف إلى إعطاء صورة واضحة للأهداف التي يعمل فريق المشروع على تحقيقها.

*- نمذجة المؤهلات: أحيانا تظهر نمذجة الإجراءات ونمذجة النتائج غير ممكنة أو غير

كافية لضمان التنسيق على مستوى المشروع، وهو ما يتطلب نمذجة المؤهلات وذلك بتحديد التكوين اللازم لمن يقوم بالعمل. حيث هنا لا تحتاج الأطراف الفاعلة في المشروع إلى اتصال مكثف فيما بينها، بل تعتمد على تكوينها المحصل لمعرفة ماذا يراد منها بالضبط فهي تساعد على اختيار أعضاء الفريق والتقليل من كلفة الاتصال.

ثالثا: الضبط المتبادل: يقوم الضبط المتبادل على فكرة تنسيق العمل من خلال تفعيل الاتصال غير رسمي بين مختلف الأطراف الفاعلة في المنظمة، إذ أن الضبط المتبادل يمكن أن يضمن للمشروع درجة عالية من التفاعل، فحسب (*GOGGIN*)[1]. فإن الاعتماد على الهيكلة بالمشروع يهدف إلى تشجيع الضبط المتبادل بين مختلف الوحدات في المؤسسة، وهو ما يبرر بطبيعة الظروف التي تميز العمل في المشروع. فالتعقيد، التشابك، حالة عدم التأكد، التبعية المعرفية بين مختلف الفاعلين في المشروع، كلها عوامل تجعل من إمكانية اعتماد الإشراف المباشر والنمذجة كآليات للتنسيق الرئيسية على أنها مستحيلة. فمهمة التنسيق لا تترك إلى مجموعة صغيرة من

[1] Henry MINTZBERG, **Op.CIT** .P 39.

المسؤولين ولكن يجب أن تسند إلى معظم أعضاء المنظمةهذا ما يجعل من الضبط المتبادل نمط التنسيق الرئيسي في المشروع لأنه يخلق ثقة جماعية و يعطي معنى حقيقي للعمل الجماعي.

2-عناصر مساعدة على ضمان التنسيق:ضمان التنسيق على مستوى المشروع يعتبر ضمان فعالية الأداء لأفراد ينتمون إلى تخصصات متنوعة ويتكلمون لغات مهنية مختلفة، الأمر الذي يجعل مسألة البحث عن فعالية العمل الجماعي من خلال تشجيع مختلف الفاعلين على المشاركة والتعاون والاندماج والالتزام بأهداف المشروع على أنها صعبة للغاية، وبالتالي لا يمكن الاعتماد فقط على آلية التنسيق المذكور آنفا، لكن لابد من البحث عن عناصر أخرى يظهر على أنها ضرورية لضمان تنسيق مثالي يتمثل في:

*-اعتماد برنامج مشترك: يعتبر الوقت من بين أهم الأبعاد للمشروع، وهو ما يطرح إشكالية البحث عن التزام أعضاء الفريق بأهداف المشروع في أسرع وقت ممكن، فاعتماد برنامج مشترك قد يسمح بخلق وعي جماعي في الفريق، والذي سينعكس بصورة ايجابية على سرعة اندماج مختلف الأطراف الفاعلة، وضمان مرونة أكبر للمشروع(1).

*-تسيير الواجهات: إن مسألة التنسيق بين مختلف المهن على مستوى المشروع تطرح أيضا من زاوية تسيير الواجهات، وذلك إما من خلال اعتماد لغة شاملة يمكن فهمها بين مختلف الأطراف الفاعلة في المشروع، أو من خلال توفير وسائل تسمح بالترجمة من لغة مهن إلى أخرى. وهو ما يقود إلى تصور دور جديد في المشروع يهدف إلى تسهيل عملية الحوار وتقريب وجهات النظر بين الفاعلين إلى جانب ضمان درجة عالية من التبادلية (2).

*- قيادة التعلم: تعتبر أعمال (*HATCHUL*) من أهم الأعمال التي درست النشاط الجماعي أو التعاون في إطار سياق التصميم، بحيث يقترح الباحث لتكريس هذا السياق الربط بين حركية المعرفة وحركية العلاقات، وهو النموذج الذي يرتكز على خمسة مبادئ أساسية موضحة كما يلي:

1- يعمل الفاعلون بصورة دائمة على تقييد المعنى الحقيقي لأفعالهم في العلاقات التي يقوم عليها تميزهم وتبعيتهم.

---

(1)Valérie CHANAL**: Communautés de pratique et management par projet** :apropos de l' ouvrage de wenger.1998.revu de management , vol. 3, no.1,2000 p 21/40.
(2)Valérie CHANAL,**LOC.CIT**.P 14.

2- للتدخل بفعل، يقوم الفاعلون بصياغة معارف غير متجانسة والتي تشكل مضمون النشاط ومجال تدخل الفاعلين.

3- مفهوم التعلم ملازم للنشاط، الذي يعمل على إعادة صياغة المعارف الضرورية له.

4- ليس هناك نشاط جماعي، إلا إذا عمل الأفراد على تطوير التعلم الذي يحفز ويغذى من خلال تعلم شركائهم.

5- الربط بين طبيعة العلاقة وطبيعة المعرفة تمثل طاقة أساسية للعمل الجماعي[1].

على ضوء ما تقدم وفي إطار المقاربة التنظيمية للمشروع، يمكن القول بأن هذه الأخيرة تمثل ضرورة ملحة لنشاط نمط الإدارة بالمشاريع، أي أنه لا يمكن بأي حال من الأحوال التفكير في المشروع بمعزل عن بعده التنظيمي.

المطلب الثالث: المقاربة المنهجية للمشروع

تبني نمط الإدارة بالمشاريع يعني الانتقال من المؤسسة الهرمية إلى المؤسسة المتعددة الخلايا، ومن تنظيم بيروقراطي منغلق على نفسه إلى تمثيل قائم على المبادرة، هذا التغير لا يمكن أن يتجسد في الواقع إلا من خلال إطار شامل يأخذ بعين الاعتبار مختلف الجوانب التي تؤثر بصفة ايجابية أو سلبية في عملية التحول إلى الوضع المرغوب فيه.

أولا: مدخل إلى المقاربة المنهجية للمشروع

إن الاعتماد على التجديد المستمر واستعمال التكنولوجيا الحديثة وتجميع طاقات وكفاءات تنتمي إلى تخصصات متنوعة في إطار فريق مشروع، كلها عوامل تساهم بشكل أو بآخر في فرض طابع التعقيد في المشاريع الحالية، فالنجاح في هذه الحالة يتوقف على درجة التحكم في هذا التعقيد من خلال البحث عن اعتماد مقاربة تأخذ في الحسبان شمولية المشروع واعتباره سياق خاص يسمح بهيكلة واقع مستقبلي بصيغة منهجية ويهدف إلى الوصول إلى هدف محدد. حيث تظهر الحاجة إلى المنهجية على أنها ضرورية لمضاعفة حدود المؤسسة في تحقيق النجاح، فالمنهجية من وجهة نظر(*RAYNAL*)[2]، يجب أن تسمح بـ :

1- تحقيق الهدف وصياغة البرنامج.

---

[3] كريم أموداش ، **مرجع سابق**، ص . 173.

[2] Serge RAYNAL .**Le management par projets approche stratégique du changement**. Edition d'organisation Paris.1996.p.166.

2- من الضروري أن تتمكن الهياكل العملية من استعمال المنهجية والأدوات المساعدة على تجسيدها من دون تحمل العواقب.

3- من المهم توضيح ملائمة استعمالها مع الحالة التي عادة ما تكون خاصة بكل مشروع، كما يجب الحيطة عند اعتماد مقاربات التكنوقراطية بالنسبة للتجديد.

4- بالنسبة للمسار المتبع، الهدف هو ضمان درجة عالية من وضوح الرؤية في مواجهة مختلف التهديدات التي قد ترهن نجاح المشروع والمتمثلة في:

- التسرع ونتيجته التشتت.
- الانحراف ونتيجته الوهم.
- مقاومة التغيير ونتيجته الصلابة.

5- بالنسبة للسياق وهو ضمان درجة عالية من وضوح الرؤية.

فالحديث عن المنهجية بالنسبة للمشروع، يعني الحديث بالدرجة الأولى عن تسيير أو قيادة المشروع التي تمثل النواة الأساسية لنظام الإدارة بالمشروع.

تعريف وفلسفة منهجية قيادة المشروع حسب (***RAYNAL***)[1]:

1-تعريف منهجية قيادة المشروع:

ا- منهجية قيادة المشروع: ماذا تمثل؟

- عبارة عن هيكلة.
- عبارة عن أداة.
- هي في خدمة الفريق.
- عبارة عن وسيلة لتوحيد الجهود وتأتي معها الدقة.

ب- منهجية قيادة المشروع: بماذا تسمح ؟

- التطور في إطار قاعدة فكرية مشتركة.
- التطور بأخذ رؤى متتابعة للمشكل المطروح.

ج- منهجية قيادة المشروع: ماذا تتطلب؟

- تتطلب في بعض الأحيان الذهاب في الاتجاه المعاكس بطريقتها المعتادة في التفكير.
- التعمق في جوانب الإشكال الذي يظهر بضفة مبدئية على انه واضح.

---

[1] Serge RAYNAL , **LOC.CIT**.P P167-168.

- إرجاع بعض الأفكار التلقائية إلى وقت لاحق.
- تقبل التقدم ببطء.
- تقبل الرأي الأخر (المرونة).
- تقبل انه لا يمكننا الوصول بصفة إجبارية إلى الحقيقة.

د- منهجية قيادة المشروع: ما ليست عليه.
- ليست محتوى.
- ليست نهاية.

هـ- منهجية قيادة المشروع: مالا يجب أن يكون.
- لا يجب أن تكون بديلا للأفراد.
- لا يجب أن يؤدي إلى الصلابة.

2- فلسفة منهجية قيادة المشروع[1]:

أ- مبدأ البصيرة ***Principe de clairvoyance:***

- الحذر من المكانة التي يعطيها الفريق للمنهجية و للأدوات المعتمدة في حل المشاكل.
- إعطاء المنهجية مكانتها في العلاقة البيداغوجية.

ب-مبدأ الرغبة ***Principe de plaisir:*** المنهجية يمكن أن تكون منطقا صلبا استثناءا إذا تقبلنا

اللعب معها: - اللعب مع التسلسل الزمني.
- تصميم أدوات خاصة.
- الخروج عن الطرق السريعة.

ج- مبدأ التجانس ***principe de cohérence:***

النقاط المعروفة للعبور على مستوى كل منهجية لحل مشاكل تتمثل في:

تحديد (المشكلة)	تقدير
تحليل	تقييم
اقتراح حل	اختبار حل

د- مبدأ الواقعية ***Principe de réalité:***

---
(1) Serge RAYNAL , **LOC.CIT**.P P 229.230.

– معرفة من يقود من :الفريق يقود المنهجية.

– نتيجة من دون منهجية أفضل من منهجية من دون نتيجة.

و– مبدأ التساهل ***Principe de tolérance:***

– المنهجية ليست ديانة.

– الحذر من الشمولية المنهجية.

ي– مبدأ الضرورة ***Principe de nécessité:***

– المنهجية يجب أن تكمل حاجة الفريق المعبر عنها في لحظة معينة.

– من الأفضل تمضية وقت مفيد في تطبيق الأداة أفضل من البحث عن تحسين استعمالها.

يمكن القول مما سبق، أن منهجية قيادة المشروع عبارة عن مقاربة تهدف إلى تهيأت الظروف الملائمة للنجاح وتجنب نسيان كل ما هو مهم.

3–المسار الكلي لمنهجية قيادة المشروع:

تتضمن منهجية قيادة المشاريع مسارا يتضمن سبعة مراحل متتابعة والمتمثلة حسب (*RAYNAL*)[1] في:

1–مرحلة تعريف المشروع: يعتبر كخطوة أولى للنجاح وبداية للإجابة عن السؤال **لماذا؟** أي تحديد الهدف الأساسي للمشروع بل يجب أن تتعلق بمختلف المركبات التي من الممكن أن ترهن نجاح المشروع، بصفة خاصة الحاجة التي يعمل المشروع على إرضائها، ويعتبر

المشروع هنا كحل لمشكل مطروح وهو ما يتطلب:

– معرفة أين نذهب وأي نتيجة ننتظر.

– معرفة المشكلة:

* إلى أي مدى يمكن التدخل بفعل ؟ ما هي القيود ؟ بهدف تحقيق أية نتيجة؟

2– مرحلة تحليل المشروع: تعتبر هذه المرحلة من بين أهم المراحل لأنها تسمح بفتح المجال لظهور حلول متنوعة للمشكل المطروح، وبالتالي المساهمة في صياغة استجابة موافقة للحاجة المعبر عنها من طرف الزبون، أي أن كل مشروع يمثل حلا لمشكل مطروح.

---

[1] Serge RAYNAL , **LOC.CIT**.P 236.

3- مرحلة البحث عن الحلول: تتطلب هذه المرحلة قدرة كبيرة على الإبداع والتصور، فالعقل المبدع لا ينظر إلى الواقع كما هو ولكن كما ينبغي أن يكون، مع الإشارة إلى أنه يجب أن تتوفر شروط اجتماعية ملائمة كالتفتح واحترام الآخر مع توفر الحاجة كدافع أساسي للإبداع[2].

4- اختيار الحل: تتميز هذه المرحلة بحدوث مواجهة بين أهداف المشروع وبين قيود الانجاز، بحيث تعطي هذه المواجهة معنى حقيقي ملموس للمشروع، فهي مرحلة تفاوضية بين لجنة القيادة وأعضاء الفريق من جهة، وبين أعضاء الفريق والمحيط الخارجي من جهة أخرى، وعلى العموم مرحلة اختيار الحل يجب أن ترتكز على معايير موضوعية مثل: الفعالية التقنية والجدوى التقنية وكذا الجدوى العلائقية، و منها ما تعلق بآجال الانجاز والتسليم ومردودية الحل المعتمد.

5- عرض المشروع مع الحل: وهي مرحلة تصورية مهمة في سياق النجاح، وهذا باعتبار أن تمثيل المشروع سواء بصورة مكتوبة أو لفظية له تأثير مهم على الخيار أو القرار الذي سيتخذ والذي يجب أن يرافقه الوضوح والإقناع والملائمة.

6- وضع الحل حيز التنفيذ: من الضروري أن تكون مرحلة التجسيد الفعلي للحل في إطار الرؤية الإجمالية للمشروع، بهدف خفض الانحرافات بين ما يقرر انجازه وبين ما تم انجازه فعليا.

7- قياس و متابعة النتائج :عادة ما يتم إهمال مرحلة تقدير و متابعة النتائج بالرغم من أهميتها الكبيرة بالنسبة لفاعلية نمط الإدارة بالمشاريع ،بل نعتقد أنها ضرورية للحفاظ على علاقة

جيدة مع الزبائن فهي تعبر عن إرادة المؤسسة في:

- اجتناب الأخطاء السابقة والأخذ بعين الاعتبار للخبرة المكتسبة.
- التعلم من خلال محاولة فهم وإدراك للآثار التي يخلفها المشروع في السوق.
- التأكد من فاعلية الحل المعتمد، وهو ما يسمح بتقييم موضوعي لعمل فريق المشروع.
- التوجه لتبني نمط الإدارة بالمشروع.

ثانيا: الإبداع: مفهوم وسياق

---

[2] تريقول يونج، **مرجع سابق**، ص. 30.

إن الحديث عن المشروع كشعاع للتجديد والتميز يفترض درجة عالية من الذكاء الجماعي والإبداع باعتبارهما ضرورة لتحقيق هذا المسعى، فحسب كل من (*HENARD et SYMANSKI*) فإن مرحلة الإبداع تلعب دور أساسي في إنجاح المنتجات الجديدة، وهو نفس ما ذهب إليه كل من (*HENDER et ALI*) حين يعتبران بأن الإبداع يلعب اليوم دور مهم في تجديد التميز التنافسي للمؤسسات[1].

1: مفهوم الإبداع

يشتمل الإبداع في الفلسفة على عدة معاني أهمها تأسيس عن الشيء أي إنتاج شيء أو فكرة أو وسيلة أو طريقة أو غير ذلك، ويتميز الشيء المبتكر(عن الإبداع) أنه أصيلا أو جديدا مرتبطا بالغرض المستهدف. وعملية الابتكار تعتمد على الذكاء المبدع واخذ القرار لتنفيذ الفكرة تتطلب إرادة قوية. والإبداع تأليف شيء جديد من عناصر موجودة سابقا وهو

يرتبط بالقدرة على التخيل والتصور لجملة من النقائص التي بإدراكها تحصل فكرة الإبداع، فكل ما يمكن اعتباره إبداعا يجب أن يعكس أفكارا أو أشياء جديدة [1].

ومن جهته (*OHMAE*) يعرف التفكير الإبداعي: "القدرة على تجميع وتركيب وإعادة هيكلة ظواهر غير مرتبطة فيما بينها بهدف الوصول إلى نتيجة متميزة ". هذا التعريف يقود إلى اعتبار المشروع كوسط ملائم للتفكير الإبداعي، فهو يسعى إلى إدماج أبعاد وعناصر متنوعة والتي عادة ما تكون متناقضة في إطار هدف يعمل على تحقيقه، و يرى (*OHMAE*)

انه يجب أخذ بعين الاعتبار القيود التي ترهن النجاح والتي تتمحور حول:

أ – **الواقع (*La réalité*):** أي الاحتفاظ في الذهن وفي كل وقت وبدون انقطاع بمركبات المثلث الاستراتيجي المتعلقة بالمشروع (المؤسسة – الزبون –المنافسين).

ب – **النضج (*La maturité*):** ونقصد به فن اختيار الوقت المناسب وبالتالي فمن المهم جدا بالنسبة للتفكير الإبداعي عدم تجاهل ورفض الأفكار التي تظهر بصفة مبدئية غير مكيفة مع المشكلة المطروحة.

ج– **الموارد (*Les ressource*):** الأخذ بعين الاعتبار عند التفكير الإبداعي حدود الموارد المتاحة أمر ضروري.

---

(1)) كريم أموداش، **مرجع سابق**، ص . 183.

(1) لخضر زروق، **مرجع سابق**، ص.13.

إذا كان من غير الممكن حصر ميادين الإبداع، فبالنسبة للإبداع داخل المشاريع يقود إلى القول بأن قدرة فريق المشروع على الإبداع ترتبط بكفاءة مختلف الأطراف الفاعلة فيه، لكن الإبداع ليس مجرد الهام مفاجئ يختص به بعض الأفراد، بل ظاهرة تأخذ في الحسبان الحياة الاجتماعية ككل.(وضوح الرؤية – تكوين علاقات قوية بين أعضاء الفريق– الإحساس بالاتحاد – الحاجة للنجاح– كفاءة قيم – ثقافة)[2].

2: الإبداع كسياق سنحاول الكشف عن العلاقة الموجودة بين منهجية قيادة المشروع وبين إبداع كسياق والذي يتضمن حسب (*AMABILE*)[1] خمس مراحل أساسية والمتمثلة في:

1– مرحلة تصور المشكلة أو المهمة: إن مرحلة تحديد المشروع المدرجة في إطار منهجية قيادة المشروع تمثل نقطة انطلاق أساسية لسياق الإبداع، باعتبار المشروع يمثل حلا لمشكل

مطروح.

2– مرحلة التحضير: تمثل مرحلة التحضير المرحلة التي يجد فيها أعضاء فريق المشروع أنفسهم ملزمين بتأسيس وتفعيل المخزون المعلوماتي والمعرفي، بهدف الاستعداد لمرحلة صياغة الأفكار، وهذا ما يجعل ضرورة أن تعطى كفاءة الأطراف الفاعلة في المشروع لأكبر مساحة معرفية ممكنة.

3– مرحلة صياغة الأفكار: وهي أهم مرحلة من مراحل سياق الإبداع بحيث تتميز بحركة كبيرة للأفكار بين مختلف الفاعلين في المشروع، فالأفكار المتولدة عند البعض يمكن أن يحفز ويثير الفكر الإبداعي لأفراد آخرين في سياق تفاعلي يقود إلى اعتماد طرق وأنماط جديدة في التفكير تسمح بتولد أفكار متميزة.

إن الحديث عن حركية الأفكار وتفاعلها على مستوى المشروع، يرتبط بمفهوم الذكاء الاجتماعي، أو ذكاء المشروع الذي يتجسد في تعاون فكري بين أعضاء الفريق.

4– المصادقة على الإجابة الممكنة: تنطوي هذه المرحلة على اختيار واختبار الإجابات الأكثر ملائمة مع المشكلة المطروحة، وفي هذه الإطار يعتبر(*Amobile*) أن تقييم الإبداع لا يمكن أن يكون إلا ذاتيا، فدرجة الإبداع لا يمكن إعطاءها لمنتج الفكرة أو لأي شيء يخضع لمقيمين" وهذا يؤكد ضرورة إدماج الزبائن في عملية الاختبار والمصادقة على الإجابات الممكنة باعتبارهم الملتقى النهائي لمنتج المشروع.

---

(2) كريم أموداش، <u>المرجع السابق</u>، ص. 185

(1) <u>نفس المرجع</u>، ص. 186.

5- النتيجة: وهنا نقصد بها المنتج النهائي لسياق الإبداع وهي تتطابق مع التجسيد الفعلي للحل على المستوى ماهية قيادة المشروع.

ثالثا: منهجية وأدوات

تتطلب كل منهجية مجموعة أدوات تتماشى مع تجسيدها في الواقع، ولهذا سنحاول ولو بشكل وجيز الوقوف عند أهم أدوات هذه المنهجية التي تسمح بخلق روابط متينة بين التفكير المنهجي وبين الواقع المعاش.

1-تحديد الأهداف وتنظيم المشروع: تعتبر أهداف المشروع السبب الأساسي والمحرك الرئيسي الذي يقود المؤسسة إلى ما تسعى إليه، فكل تنظيم يسعى إلى الربط بطريقة علائقية بين جميع مخرجاته ومدخلاته (التسييرية والمادية والخدماتية) من أجل تحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي يبرز لنا جليا أهمية تحديد الأهداف وتنظيم المشروع. وسنتطرق إلى بعض الآليات والطرق التي تساعد على تحديد الأهداف وتنظيم المشروع.

أولا :طريقة (*Q.Q.O.C.Q.P.*)[1]: هذه الطريقة اختصرت في مجموعة الحروف الأولى للأسئلة التالية:

1- من ؟ *Qui*: وهنا يتحدد الأشخاص المباشرون أو غير المباشرين الذين يستند إليهم تنفيذ المهمة، وعلى هذا الأساس على مدير المشروع أن يحدد:

- عددهم - الواجهة - الكفاءات - مسؤولية مختلف الأفراد.

2- ماذا ؟*Quoi* : تحديد المشروع أو الهدف الذي يع مل على تحقيقه.

3- أين؟ *Ou*: وهذا يتعلق بتحديد المكان أو بالتنقلات إلى أرضية المشروع أو بزيارة المواقع.

4- كيف؟ *COMMENT*: تتعلق بالإجابة عن السؤال عن مجموعة الوسائل المادية والبشرية التي تسند للمشروع.

5- متى؟*Quant* : يتعلق بالاتفاق عن الآجال ومخطط الانجاز.

---

(1) .Serge RAYNAL , **LOC.CIT**.P242.

6- لماذا ؟*Pour quoi*: على مدير المشروع أن يحدد ويوضح مختلف رهانات المهمة وأهدافها بصورة شفافة لخلق ثقة بين الفاعلين مع الابتعاد عن المبالغة التي قد تؤثر سلبا على مصداقيته (المدير).

هذه الطريقة تمكن من إثراء عملية الاتصال بصورة جيدة وتوضح الرؤية بالنسبة للأهداف المرجوة، وعموما من الأولى تطبيق هذه الطريقة بالنسبة للمشاريع المهمة والمهام المعقدة.

ثانيا: احترام القانون (*PARETO*): (*VIFREDO PARETO*) اقتصادي ايطالي، من بين أهم إعماله القانون الشهير المتعلق بالمثلية الاقتصادية والذي ينص على: "عندما يكون هناك عدد كبير من المساهمات لتحقيق نفس النتيجة فإن النصيب الأوفر في تحقيق هذه النتيجة يعود إلى مساهمة الأقلية". يمكن اعتماد هذه القاعدة (Le 20/80) عند تحديد أهداف المشروع، أي أن 20٪ من المهام الواجبة التنفيذ في المشروع تسمح بتحقيق 80٪ من الأهداف المسطرة، وبالتالي فعلى مدير المشروع أن يوجه جهود فريقه إلى جانب الموارد المتاحة نحو 20٪ من المهام فقط، في هذه الحالة تصبح عملية تحديد الأولويات من بين المهام أولوية في حد ذاتها على مستوى المشروع[1].

ثالثا: الهيكل التقني للمشروع (*OTP*): يعتبر الهيكل التقني للمشروع(*L'ORGANIGRAMME TECHNIQUE DU PROJET*) كأداة تنظيمية، تسمح بإدراك عدة مستويات للتعقيد وبتحديد بصفة متتابعة لمحتواه، و تسمح هذه الطريقة بإعطاء صورة بيانية للمشروع من خلال تجزئته إلى مستويات متتابعة (*PROJET – SOUS PROJET-TACHES*) إلى غاية الوصول لدرجة كافية لعملية تخطيط جيدة.

رابعا :طريقة (*PERT*): (*Programme évaluation review technique*): تمثل هذه الطريقة هي الأخرى أداة لتنظيم المشروع، بحيث تسمح من جهة بتحديد وتنظيم الأوقات المتعلقة بانجاز هذه المهام مما يضمن متابعة جيدة للمشروع. وهذه الطريقة (*PERT*) تمثل إذن:

1- منهجية للتخطيط: أي التنسيق بين المهام الواجبة التنفيذ.

2- منهجية إحصائية: تقديم معلومات حول مدة الانجاز.

3- منهجية للقيادة: تحديد المسار الحرج يسمح بمتابعة جيدة للمشروع بحيث تساعد مدير المشروع على اتخاذ قرارات التحكم بخصوص: المهام – الآجال – الموارد [2].

---

(1) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 188.

(2) **المرجع نفسه**، ص. 189.

2- التحليل الوظيفي : تهدف منهجية قيادة المشروع إلى توفير الشروط الملائمة لتحقيق النجاح والوصول بمستوى منتج المشروع إلى درجة عالية من الإبداع والتميز، وبالتالي فمن المهم هنا الاعتماد على أدوات مكيفة تسمح بتحقيق هذا المسعى، ويعتبر التحليل الوظيفي أداة مهمة تساهم في تجسيد منهجية قيادة المشروع، وحسب (*RAYNAL*)[3] فإنه يظهر من المهم والضروري صياغة دفتر أعباء وظيفي حسب مبادئ تحليل القيمة، أي أن التحليل الوظيفي يقوم على فكرة أساسية تفيد بأن معرفة الوظائف من منطلق الحاجة تساعد بصفة جيدة على تحديد المنتج الذي يرضي هذه الحاجة، فهو عبارة عن مسار يمكن من البحث، التنظيم، التميز، الترتيب والتقييم، التي تدخل في صياغة المنتج النهائي.

و يتبع مسار التحليل الوظيفي حسب (*RAYNAL*)[1] جملة من النقاط المبينة فيما يلي:

1- **تحديد بشكل صحيح المشكل المطروح**،الطبيعة الدقيقة للحاجة، الموقع الخاص للمستعملين، للطالبين وللموردين، صنف المنتج المطلوب.

2- **تحديد قائمة الوظائف التي تضمن إرضاء الحاجة:** كمثال على ذلك تمثيل مختلف الروابط الواجبة التأسيس بين مختلف العناصر المتعلقة بمنتج المشروع.

3- تحديد معايير إرضاء الحاجة: في الحالة الأكثر ملائمة يجب الاعتماد على معايير تقديرية (بعد –مقاومة–مستوى) إلى جانب معايير نوعية (جمالية –رفاهية).

4-**تحديد المستوى المطلوب تحقيقه بالاستجابة للحاجة:** يتم تحديد لكل معايير من المعايير المعتمدة قيمة عظمى ودنيا والتي تعتبر كمستوى للرضا.

5-**تحديد المرونة:** تظهر بعض الوظائف على أنها ضرورية للمشروع، أما البعض الأخر فيمكن مفاوضتها إذا ظهرت في نهاية الدراسة مع إمكانية حدوث توافق بين متطلبات متناقضة وبالتالي فإن المرونة تعتبر مهمة في هذه الحالة.

6-**صياغة دفتر الأعباء الحقيقي:** هو عبارة عن دفتر يلخص أهم النقاط أهم الذكر، بحيث يجب اعتماده كأداة للاتصال مع مختلف الموردين المحتملين (في الداخل والخارج بالنسبة للمشروع).

---

(3) Serge RAYNAL , **Op.CIT** ,PP 246-247.

(1) Serge RAYNAL , **Op.CIT** ,P 249.

المطلب الرابع: الإدارة بالمشاريع وحاجة المؤسسة للتغيير

التغيير ظاهرة تصاحب حياة الأشخاص والمنظمات، فحسب العديد من الدراسات الحديثة لكثير من المؤسسات والتنظيمات، أظهرت أن التغيير أصبح اليوم من الظواهر الأكثر تكرارا على مستوى المؤسسات العالمية، فحسب(*Peter DRUCKER*) فإن التغيير لا يمكن تجنبه ومن المهم تأخيره قدر الإمكان ، و يضيف أنه في خضم المرحلة المعاشة حاليا فإن التغيير هو معيار التطور، وبالرغم من صعوبة تجسيده والعمل الكبير الذي يتطلبه، فإن المنظمة سواء كانت مؤسسة صناعية أو جامعة أو مستشفى والتي لا تعتقد أنه من واجبها قيادة التغيير، فإنه لا محالة ستؤول إلى الزوال[1]. ومن هذا المنطلق سنحاول الوقوف عند بعض المفاهيم الهامة التي جاءت في سياق حاجة المؤسسة مهما كانت طبيعتها إلى التغيير.

---

[1] كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 36.

أولا: مفهوم وسياق التغيير

1- مفهوم التغيير: التغيير هو سيرورة تصاحب حياة كل منظمة في مواجهة عدم الاستقرار والتعقيد وعدم التأكد، فحسب (*Jean Brilman*) فإن ما يحرك التغيير اليوم يتمثل في التغيرات على مستوى الأداء المالي للمؤسسات والمنافسة والتطور التكنولوجي، طلبات سوق العمل، الاندماج والتحالف وغير ذلك. ويعرف"بيكارد" التغيير بأنه: " جهد مخطط يشمل المنظمة بأكملها ويدار من القمة بغية زيادة فعالية التنظيم وتقويته من خلال تداخلات مدروسة في عملية التنظيم وذلك باستخدام نظرية العلوم السلوكية"[(1)].

ويعرفه "فرنش" بأنه: "جهد ونشاط طويل المدى يستهدف تحسين قدرة المنظمة على حل مشكلاتها وتجديد ذاتها من خلال إدارة مشتركة وتعاونية وفعالة لمناخ التنظيم تعطى تأكيدا خاصاً للعمل الجماعي الشامل "[(2)]. وفي تعريف آخر له يقول " التغيير هو سلسلة الجهود المستمرة والبعيدة المدى الهادفة إلى تحسين قدرات المنظمة على إدخال التجديد ومواكبة التطور، وتمكينها من حل مشاكلها ومواجهة تحدياتها من خلال توظيف النظريات والتقنيات السلوكية المعاصرة الداعية إلى تعبئة الجهود الجماعية وتحقيق المشاركة الفرقية، وإعادة صياغتها باعتماد البحوث الميدانية ودراسات العمل والاستعانة بخبراء التغيير والتطوير من داخل المنظمة وخارجها لوضع خططها والإسهام في متابعة تنفيذها".

ويعرفه" جبسون" بأنه: " الجهود الرامية إلى زيادة فاعلية المنظمات عن طريق تحقيق التكامل بين الرغبات والأهداف الشخصية للأفراد مع أهداف المنظمة بوضع البرامج المخططة للتغيير الشامل لكل المنظمة وعناصرها"[(3)].

التعاريف السابقة ترى أن التغيير يولد إما من ضرورة تكيف منظمة مع المتطلبات وضغوط المحيط أو من الإرادة الذاتية لمختلف الفاعلين الأساسيين في المؤسسة.

يعرف (*Beriot*) التغيير: "كسياق متحرك يخلق تباين في النظام بين اللحظة T واللحظة T+1 "أما (*Yatchinovsky*) فيعتبر: "أن كل تغيير هو سياق: بين حالة الانطلاق وحالة الوصول، هناك مسار يتبع، و يمكننا النظر إلى هذا الأخير كمسار

---

(1) كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 39.

(2) المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية: **إدارة التغيير و أهدافه** <http://www.hrdiscussion.com>

(3) المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية، **المرجع السابق**.

تسعى من خلاله المنظمة إلى الانتقال من وضع حالي إلى وضع مستقبلي مرغوب فيه"[1].

إذن فكل تغيير يدل على المسار الذي يرافق المؤسسة في عملية التحول أو التطور نحو وضع مرغوب فيه، في حين أن قيادة هذا التغيير تكمن في سبق، تحديد وتحقيق هذا المسار وأن كل تغيير يدمج المركبات التالية[2]:

- **الفرص:** الفرصة هي التي تعطي عمق ومعنى للتغيير، فالبحث عن فرص للتغيير يدل على قناعة مفادها أن التغيير يمكن أن يجلب نتائج ملموسة نتيجة الجهد المبذول.
- **المحفزات:** تكمن في مجموع القوى الداعمة (دعم الإدارة، قناعة الأفراد والفاعلين بضرورة التغيير) والقوى المقاومة للتغيير (فقدان العمل، مقاومة الأفراد، تغير شروط العمل، مقاومة النقابة).
- **الرهانات:** تكمن في العوامل المحددة لنجاح التغيير.
- **الأفراد الأساسيين:** ويمثلون الفاعلين الحقيقيين في سياق التغيير.

ونضيف إلى ما تقدم، أن التغيير في المؤسسة يمكن أن يجسد إما بصفة جزئية أو جذرية، وحسب مدرسة (*Palo Alto*) وأعمال ودراسات (*Watzlawick*) ما بين 1975و1989 فإن التغيير يمكن أن يكون ضمن نمطين وهما:

1)–<u>النمط الأول -1- *Changement type*</u>: يظهر هذا النمط من التغيير في كونه يحدث داخل النظام ولا يحدث أثرا ملموسا عليه، فالأمر لا يتعلق إلا بتغيير بسيط في بعض عناصر النظام، فيمكن القول أن التغيير من خلال هذا النمط لا يمكن أن يحدث تحولا جذريا على مستوى منطق المؤسسة، وهو يظهر في الأنظمة غير متجددة.

2)–<u>النمط الثاني -2- *Changement type*</u>: هذا النمط من التغيير يجسد من خلال فعل يمس الأسس والقواعد التي تضبط النظام فهو يمس المؤسسة ككل بصورة جذرية والذي يمتد إلى الأنظمة الفرعية الأخرى في المؤسسة، وهذا النمط يأخذ معايير أكثر اتساعا ومنطقية، وعلى مستويات أعلى من النمط الأول[3].

---

[1] كريم أموداش، **<u>نفس المرجع</u>**، ص. 40.

[2] Anne GRATACAP, **<u>changement organisationnel et processus de décision</u>**. <http:// www.strategie-aims/montereal/gratacap.pdf> P. 2/20.

[3] Alexia YSNEL,**<u>Le mangement des firmes à l'international,</u>** (DESS-RIDE/ rapport de recherche bibliographique) ENSSIB,France,mars/2002,p26/54.

2: سياق التغيير

يدعم (*k.lewin*)[1] فكرة أن كل تغيير يجب أن يبدأ بإذابة الجليد عن النظام الموجود قبل أن تستطيع المنظمة المرور إلى مرحلة التغيير ثم مرحلة النظام الجديد. فالمرحلة الأولى من مراحل التغيير مرتبطة أساسا باللحظة التي يبدأ فيها الأفراد بالتساؤل إراديا عن الوضع المعاش، هذه المرحلة تعد من أصعب المراحل باعتبار أنها تهدف إلى إقناع المنظمة بالتغيير، فمثلا إذا أراد مسؤول معين في المؤسسة إحداث تغيير ما فعليه أولا مباشرة عملية اتصالية واسعة بهدف إقناع مختلف الفاعلين في المنظمة والمصالح بضرورة التغيير أو إقناعهم على الأقل باستحالة الاستمرارية في العمل وفق النمط المعمول به حاليا، ويلي هذه المرحلة مرحلة العبور أو المرحلة الانتقالية التي تتميز بمجموعة من الأفعال المباشرة لمعالجة التناقضات والصراع وتجاوز الانتقادات والتحكم في حالة عدم الاستقرار، باعتبار أن كل تغيير يخلق حالة من عدم التوازن والتوتر، وبالتالي فإن مرحلة عدم التوازن تأخذ في الحسبان بعدين أساسين هما:

1-**بعد يتعلق بالأفراد:** الذي يعرف من خلال الجهود المبذولة لتسيير التوتر والقلق المصاحب للحاجة إلى التغيير.

2- -**بعد تنظيمي:** والذي يستند على إستراتيجية التطوير المصاغة بهدف مساعدة المنظمة على الانتقال إلى الوضع المرغوب فيه (تحديد وتركيب الأدوار الجديدة ،سياق

اتخاذ القرار، ممارسة السلطة).

تتبع المرحلة الانتقالية مرحلة التثبيت أو التجسيد الفعلي للنظام الجديد، هذه الأخيرة تترجم بمجموعة من الأفعال التي تهدف إلى فرض النظام الجديد.

ويضيف كل من (*Prigogine et Stengers* 1988)[2] في كتابهما: "بين الزمن والأزل" أن هناك ثلاث متطلبات تعتبر حدا أدنى في سياق التغيير وهي:

1- تكسير التشابه والتماثل *La brisure de symétrie*: بين الوضع الذي كان سائدا من قبل والوضع المرغوب فيه. وهذه الفكرة ترتبط بمعنى اللا تراجع (*Irréversibilité*).

---

(1) كريم أموداش، **مرجع سابق**، ص. 41.

(2) Alexia YSNEL, **Op.CIT**

2- الحاجة إلى القوة المعطاة لكل حدث في سياق التغيير (البدء في التغيير، رأي الأخريين...).

3- تحويل معنى التطوير، أي أن كل حدث قادر على خلق ترابطات جديدة.

وفي سياق التغيير تظهر مقاومة التغيير كأحد الوضعيات التي يجب التعامل معها كرد فعل متوقع من قبل الأفراد في جملة من المواقف والأحاسيس، فحسب (*Kurt LEWIN*) فإن مقاومة التغيير تنبع من تقييد الأفراد بمعايير المجموعة، ويستنتج أنه يجب التدخل بفعل على المعايير المعتمدة للتوصل إلى تجسيد تغيير جماعي، ففي إطار نظريته"مجال القوى" يعتبر أن للمقاومة ثقل عكسي على مجموعة القوى التي تدعم تبني سلوك جديد، وبالتالي فهذه النظرية تلح على أهمية تحليل القوى الداعمة والمقاومة للتغيير باعتبار أن التوازن في المجموعة ما هو إلا محصلة هذه القوى، لذا يقترح الباحث طريقتين للتأثير على التوازن الموجود بهدف التغيير، الطريقة الأولى تتمثل في خلق طرق جديدة محفزة للتغيير، في حين تتمثل الطريقة الثانية في إضعاف مستوى القوى المعارضة (عملية اتصالية موافقة مثلا)، وبالتالي فهذه الأفعال ستنعكس إجابا على محصلة القوى التي بدورها ستؤثر على التوازن الموجود.

إن عملية الانتقال من الوضع الحالي إلى وضع مرغوب فيه يخضع إلى مجموعة من القوى المقيدة والمحفزة والتي تتمثل مصادرها في:

-عند الأفراد: ما يميز التغيير أنه يمر بمرحلة انتقالية بين حالة معاشة وحالة مرغوبة، وهو ما يخلق حالة من عدم التأكد التي تنعكس على نفسية الأفراد في جملة من الأحاسيس والمواقف كالقلق، التوتر، الإحساس بالخطر كفقدان منصب العمل مثلا.

2- في النظام المحيط: نقصد به مجموع القواعد الرسمية وغير رسمية، التي تضبط الأفعال الشخصية والجماعية والتي يمكن أن يلغى بعضها أو يعدل ليوافق التغييرات الجديدة [1].

---

(1) Francis Bonnet et Pol Dupont et autres,**Op.cit**.p07

جدول 3: مختلف الانفعالات المصاحبة للتغيير			
البيان	**طريقة التفكير**	**الشعور**	**السلوك**
موقف النفي.	لن يكون هناك تجسيد فعلي للتغيير	شك، ريبة.	تردد في المشاركة في سياق التغيير. الاستمرار في تبني نفس السلوك وكأن شيء لم يحدث.
البحث عن المعالم.	ماذا يمكن أن أفعل الآن. أين أنا من هذا التوجه الجديد.	ارتباك، غموض، قلق.	البحث بصفة شبه رسمية عن المعلومات. التوتر و توقع استنتاجات غير مؤسسة. عدم إتمام العمل.
المقاومة مقاومة غير فعالة. مقاومة فعلية.	الأمر لا يعنيني. كل شيء سيعود إلى ما كان عليه. هذا ليس عدلا. لا يمكنني التصديق بما يحصل	عدم القدرة. الشعور بالخوف من عدم القدرة على التكيف مع النظام الجديد. الشعور بالحزن، بالغضب و بالخيانة	الانعزال ،انتظار مرور الوقت. عدم المبادرة . عدم التعاون . عدم البحث عن المعلومات. التكلم بقوة لجلب الانتباه. محاولة إعاقة عمل الآخرين.
الاستقصاء.	يجب أن أتعلم من هذا الموضوع. يجب إبقاء الفكر منفتح.	الفضول، التساؤل	الملاحظة ،البحث عن المعلومات وطرح الأسئلة. موقف ايجابي نسبيا لموضوع التغيير.
الإلزام الشخصي	اعتقد بأنها فكرة جيدة. نحن في حاجة إلى هذا التغيير	اعتزاز، ثقة، حماس.	التعبير بصفة فعلية من خلال المبادرة في تجسيد التغيير. الاستعداد للمشاركة و الاندماج في مشروع التغيير. الشعور بالارتياح للعمل وفق

			النمط الجديد.

Source : (Alain REID,**Gestion de changement: processus et stratégie pour renforcer l'adhésion**,(présente aux participants du 3eme congrès de la fédération des cégeps,20/10/2004)site : < http://www.spq.ca>

ويركز (*Lawrance*) اهتمامه على مسببات وآثار التغيير، حيث يدعم فكرة أن الأفراد لا يقاومون التغيير التقني في حد ذاته بل آثاره على العلاقات الاجتماعية، كما ينصح المدراء بتحويل اهتمامهم نحو التحولات الحقيقية المتولدة عن التغيير على مستوى مختلف التفاعلات الاجتماعية في المنظمة، ومنه فإن الإشكال يكمن في معرفة ماذا يقاوم الأفراد؟ فحسب نفس الكاتب فإن المقاومة كالألم باعتبار أنها لا تحدد الأمور التي تسير على ما يرام و لكن وجود أشياء معاشة بصفة سيئة[1].

ثانيا: الإدارة بالمشاريع وتغيير نماذج التسيير

يعمل المشروع على توجيه التنظيم نحو حالة غير معروفة وهو بذلك يمنح فراغا بخصوص الإجراءات التي يجب اتخاذها، بمعنى شروط جديدة تحتكم إلى القواعد الشاملة للإدارة بالمشروع والتي تسمح بتجاوز الروتين والانفتاح على الخارج، فالمشروع يعتبر كفترة سقوط المعالم ليفتح المجال للتصور، المبادرة، لإبراز الأفكار، للإبداع، وهو ما يقود إلى تبني معالم جديدة.

أ- الإدارة بالمشروع والتغيير التنظيمي والثقافي:

يعتبر (*Bruno BARJOU*) بأن فعالية نمط الإدارة بالمشاريع تفترض تنظيما خاصا على مستوى المؤسسة، تنظيم يتميز بالخصائص التالية[2]:

1-تنظيم مرحلي مؤقت: يمتد لفترة محددة مسبقا.

2-تنظيم عرضي: يستدعي مشاركة أفراد ينتمون إلى مهن مختلفة في المؤسسة.

3-تنظيم يقوم على التعايش بين منطقين: منطق المهن ومنطق المشروع.

4-تنظيم خارج هرمية المؤسسة (*Hors Hiérarchique*).

وإلى جانب التغير التنظيمي يلح كل من (*J.L KOTTER et J.L HESKETT*) على أن الثقافة تمثل المحرك الأساسي للتغيير، ويبدو أن الثقافة تمثل رهان كبير بالنسبة لإدارة وتسيير المؤسسات خاصة أنها ذات أبعاد عالمية، وعلى حد قول (*PhilippeD'IRIBARNE*)[3] في كتابه "*La logique de l'honneur* ": إن الثقافة تؤثر بصورة واضحة على حياة المؤسسات، لأنها تؤثر على طريقة التحكم في الأفراد."

---

(1) كريم أموداش، **المرجع سابق**، ص.43.

(2) Anne GRATAGAP, **Op.CIT**, p.11/20.

(3) Alexia YSNEL,**Le mangement des firmes à l'international,** Op.CIT,p26/54.

هذا من جهة قيادة الأفراد، ومن دون الخوض في موضوع التغيير الثقافي يمكننا القول بأن المشروع يقوم على حركية مقاربة بين ثقافات مختلفة:

–ثقافة الفاعلين في المشروع: ثقافة المهن، ثقافة الزبائن، الموردين، الشركاء، المتعاونين.

–ثقافة مولدة (*Générique*): تقوم على مفهوم القيمة، الجودة، القيم الأخلاقية.

يؤدي التفاعل بين الثقافات المختلفة إلى تولد ثقافة جديدة للمشروع، والتي تعبر عن مجموعة القيم والاعتقادات التي توليها المؤسسة ومختلف الأطراف المتدخلة في المشروع، (وتأتي من الخبرة والسلوكات المكتسبة من العمل في مشاريع سابقة)، ثقافة مختلف المهن (وتأتي من العقلانية التقنية الخاصة بكل مهنة)، ثقافة رجال الأعمال (وتأتي من حب المخاطرة والمغامرة)، ثقافة مولدة، وتعبر عن مجموعة القيم التي تحكم العمل في المشروع (منطق القيمة، الجودة، قيم أخلاقية)، ثقافة الفاعلين في المشروع (ثقافة مدير المشروع، ثقافة أعضاء فريق المشروع، ثقافة الزبائن).

إن الثقافة الجديدة المتولدة على مستوى كل مشروع ما تلبث أن تنعكس على حياة المؤسسة ككل، أي أن ثقافة المشروع تقود المؤسسة إلى تغيير ثقافي عميق والذي يمثل بدوره محرك لظهور تغييرات أخرى (تغيير على مستوى نمط إدارة الأفراد في المؤسسة مثلا) فالإدارة بالمشاريع عادة ما تمثل مرادف للثقافة .

ب: الإدارة بالمشروع والتغيير على مستوى إدارة الأفراد

تندرج هذه النقطة في محور دراستنا، ففي الواقع لا يكفي تجميع أفضل الكفاءات في تنظيم خاص حتى نضمن فعالية الأداء، فإذا لم يكن هناك تحسيس الأفراد بالمسؤولية وبأهمية الرهان وضمان درجة معينة من الاستقلالية وتوفير الموارد اللازمة لتحقيق أهداف التنظيم، فإن ذلك سينعكس بالسلب على تحفيز حركية الأفراد وعلى التزامهم الفعلي بتحقيق أهداف المشروع، فحسب (*Herve COURTOT*)[1] فإن نجاح المشروع يعتمد على نوعية الإدارة لمختلف الأطراف الفاعلة فيه.ولذلك فأن الانتشار الكبير لنمط الإدارة بالمشاريع يطرح العديد من التساؤلات على مستوى إدارة الموارد البشرية باعتبار أن النموذج الحالي لإدارة الأفراد يقوم بصفة أساسية على

---

[1] كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 97.

مستوى وظيفي (مركز العمل)، فهو مصمم أساسا ليستجيب لمتطلبات الهيكلة الوظيفة وبالتالي فإن التساؤل المطروح هنا يكمن حول:

– وظيفة الموارد البشرية هل ستبقى مركزة في المؤسسة لتستجيب فقط للطلبات التي عادة ما تكون متناقضة للنشاطات الروتينية أو تلك المتعلقة بالمشروع ؟ أو هل ستضمن نوع من اللامركزية بحيث نجدها كمتدخل فعلي في المشروع إلى جانب مختلف الوظائف الأخرى؟

يقود العمل وفق نمط المشروع إلى خلق نوع من الاضطراب على مستوى تجانس التنظيم الوظيفي في المؤسسة، وهو ما ينعكس في جملة من التساؤلات تتمحور حول مهمة وظيفة الموارد البشرية وحتى حول مسألة استمرارية هذه الوظيفة ، و بالتحديد مسألة شرعية هذه الوظيفة بالنسبة إلى مختلف المشاريع في المؤسسة، إلى جانب هذا فإن إدارة مختلف الأفراد الذين يعملون على المشروع بالنسبة للوظائف العملية في المؤسسة يطرح بدوره العديد من التساؤلات التي تتعلق بمختلف سياسات تسيير الموارد البشرية:

1)–التكوين: يتعلق الأمر بممارسة مهنة جديدة من طرف أفراد غير محضرين لتأديتها.

2)–التوظيف: باعتبار أن الأمر يتعلق بأفراد يرتبط مستقبلهم بهيكلة مؤقتة.

3)–تقييم الأداء: وبالأخص في حالة ظهور صراع بين الهيكلة الوظيفية وهيكلة المشروع.

4)–تكوين الفريق: إعادة إدماج الأفراد في الهيكلة الوظيفية عند نهاية كل مشروع ومسالة تعميم المعرفة المكتسبة على مستوى المشروع في المؤسسة ككل[1].

ما يمكن تحسسه من خلال كل هذه التساؤلات يكمن في ضرورة تكييف إدارة الموارد البشرية مع متطلبات الإدارة بالمشاريع، فالإدارة بالمشاريع تمنح فرصة مهمة للتغيير لإدارة الموارد البشرية بهدف تحقيق هدفين أساسين:

* ضمان شرعية كافية لإدارة الموارد البشرية على مستوى مشاريع المؤسسة .

* ضمان فعالية و نجاح نمط الإدارة بالمشاريع وخاصة على المدى الطويل والمتوسط.

---

[1] Alexia YSNEL,**Op.CIT**, P28/54.

خلاصة الفصل

من خلال ما تقدم يتضح أن نمط الإدارة بالمشاريع نمط تسييري يعتمد على آليات إدارة المشروع والذي يفرض إعادة التفكير في المنظمة، فهو نمط يقوم على مقاربة عرضية (*Transversale*) على اعتبار أن المشروع يتعلق بالمؤسسة ككل وليس بمصلحة أو قسم معين فيها، تقود إلى إزالة الحواجز بين المهن وإلى العمل الجماعي، إلى الاستقلالية وتفويض السلطة، وعلى ثلاث مقاربات رئيسية وهي المقاربة الإستراتيجية، المقاربة التنظيمية و المقاربة المنهجية.

فالمقاربة الإستراتيجية للمشروع تسمح بالانتقال من الإستراتيجية العامة التي تقوم على تحديد الأهداف بصورة بعيدة نوعا ما عن الواقع إلى الإستراتيجية العملية، التي تسمح برسم أهداف أكثر واقعية ومتوافقة مع ظروف المنظمة، كما تفرض المقاربة التنظيمية هيكلة على أساس المشروع، يبرز فيها العمل الجماعي من خلال الهيكلة بفرق المشروع، بدل الهيكلة الهرمية، و تعتبر المقاربة المنهجية للمشروع من بين أهم متطلبات نمط الإدارة بالمشاريع، باعتبار أن المشاريع الحالية عادة ما تتم في محيط يتسم بالتعقيد، كما تخضع إلى مبدأ المنافسة وهو ما يجعل من مسألة البحث عن تحقيق درجة عالية من الإبداعية والتميز على مستوى منتج المشروع ضرورة ملحة لاستمرارية وتطور المؤسسة، وهذا يقود إلى اعتبار المنهجية والأدوات التي تسمح بتجسيدها، ومن دون إهمال للدور الذي تلعبه المقاربات الأخرى كمقاربة لقيادة التجديد والإبداع على مستوى المشروع.

ونستخلص كذلك أن نمط الإدارة بالمشاريع ليس مجرد نموذج شامل لتسيير التغيير فحسب (الاعتماد على أدوات ومناهج تسيير المشروع في قيادة التغيير)، وإنما مقاربة إستراتيجية للتغيير الشامل في المنظمة باعتبار أن أثار هذا النمط في الإدارة تلتمس على مستوى التصميم التنظيمي و على مستوى سيرورة المنظمة، ونخص بالذكر التغيير على مستوى إدارة الموارد البشرية ، فالإدارة بالمشاريع تمثل تحدي جديد لإدارة الموارد البشرية على مستوى إدارة مختلف الفاعلين في مشاريع المؤسسة ،فهي تتمح فرصة حقيقية لتغيير و تطوير أنماط وآليات تسيير الأفراد التي تقوم على مقاربة

تقليدية ترتكز على مفهوم مركز العمل لتستجيب لمتطلبات الفكر الحديث الذي يرتكز على مفهوم تسيير الكفاءات.

الفصل الثاني
تنظيم وتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر

عرفت المؤسسة التعليمية في الجزائر تطورات شملت الجوانب التنظيمية والتسييرية ساهمت في قبل تناول الفصل الخاص بتنظيم وتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر، سنقوم بإعطاء مجموعة من التعاريف الخاصة بالمصطلحات التي يتم توظيفها في هذا الفصل، ومنها ماهية المؤسسة التربوية وعملية التنظيم، بالإضافة إلى التطرق إلى التنظيم الإداري والتربوي لهذه المؤسسات مع أهم الإصلاحات التي مست هذه الجوانب.

المبحث الأول: ماهية المؤسسة التعليمية وتنظيمها

المطلب الأول: مفهوم التنظيم والتسيير

إن كلمة تنظيم تعني: وظيفة وشكل، فالأولى عبارة عن عملية جمع الناس في منظمة وتقسيم العمل فيما بينهم وتوزيع الأدوار عليهم حسب قدراتهم ورغباتهم، والتنسيق بين جهودهم وإنشاء شبكة من الاتصالات بينهم، حتى يستطيعوا أن يصلوا إلى أهداف محددة لهم ومعروفة لديهم، أم شكلا أو هيكل التنظيم (البنية *Structure*) يقصد به الجماعات والإدارات والأقسام التي يعمل بها الناس والعلاقات التي تنظم أعمالهم بطريقة متعاونة منسقة ليصلوا إلى هدف محدد[1].

حسب هذا التعريف نجد أن كلمة تنظيم تستعمل في أغلب الأحيان عندما تعبر عن رغبتنا في توجيه الجهد الإنساني نحو أهداف منشودة مهما اختلفت الأساليب وطرق العمل لخدمة المصلحة العامة، كما يتضح أيضا أن الهدف من التنظيم هو إشباع حاجات الأفراد بشكل يضمن الحقوق والواجبات وحماية الممتلكات.

إن مفهوم التنظيم يتعلق بمحاولة الإنسان التغلب على الفوضى والعوائق التي تعترض نجاحه وذلك بتحديد أنواع النشاط وتحديد الهياكل والمصالح التي يتضمنها هذا النشاط وكذا تحديد نوعية الأفراد الذين يقومون بهذه المهام و يترأسون المصالح المختلفة في المنظمة، كما أن للعوامل المحيطة بالتنظيم كعملية أثرا مهما في طبيعته وشكله، فالظروف البيئية تتسم عموما بالتعقيد والتداخل وهو ما ينتج عنه أنماط تنظيمية مختلفة، فالأطر السياسية بجانبيها الرسمي وغير الرسمي في عملية التنظيم، ومواد الدستور والتشريعات الرسمية المعمول بها تؤثر على الجوانب الإدارية عموما

---

[1] عمار بوحوش، **نظرية التنظيم** (الجزائر: مكتبة الشعب، ب – ت) ص.03.

وتظهر من خلالها ملامح التنظيم، أما عوامل البيئة الاقتصادية فلها تأثيرا أيضا على الوظيفة التنظيمية على اعتبار أن مستوى النمو الاقتصادي وطبيعة البيئة الهيكلية للنظام الاقتصادي السائد، إلى جانب طبيعة النظام الاقتصادي السائد في الدولة نفسها يؤثر سلبا و إيجابا في نجاح العملية التنظيمية، فالعامل التكنولوجي مثلا له دورا مؤثرا في عملية التنظيم التي تستوجب أن تلبي وتتكيف مع التغيرات التكنولوجية في البيئة المحيطة.

أما فيما يخص تأثير الظروف الاجتماعية والثقافية على وظيفة التنظيم، فإننا يمكن القول بأن العملية التنظيمية تعكس بشكل ملحوظ طبيعة وأنماط العادات والتقاليد السائدة والبنية الهيكلية للنظامين الاجتماعي والتعليمي السائدين.

مما سبق يتبين أن التنظيم كنظام لا يمكن أن يكون بمعزل عن الظروف البيئية المحيطة بجوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهي ظروف تتميز بالديناميكية والتغير المستمر خاصة وأننا نعيش في عصر الثورة في وسائل المواصلات والاتصالات ونظم المعلومات. ومن جهة أخرى فإن المنظمات عموما و المنظمة التربوية على الخصوص محكوم عليها أن تتأقلم بصورة كاملة ومتواصلة مع بيئة داخلية وخارجية[1].

أما فيما يخص مفهوم التسيير، فعادة ما يعرف على أنه الإدارة في حد ذاتها ولا يوجد فرق بينهما، وقد وجدت بعض التعريفات لمفهوم التسيير منها: تعريف(بارجرون) بأن التسيير هو العملية التي يتم بها التخطيط، التنظيم، الإدارة، الرقابة على موارد المنظمة من أجل الوصول إلى الأهداف المحددة، كما يعرفه كل من (كونتز و أدونال) على أنه توفير البيئة المناسبة لعمل الأفراد في التنظيمات الرسمية [2].

من التعاريف السابقة يتضح أن مفهوم التسيير لا يبتعد كثيرا عن مفهوم الإدارة المتناول سابقا وكثيرا ما يوظف في هذا السياق، ذلك أنه يقتضي القيام بوظائف التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة مع الأخذ بعين الاعتبار جميع المتغيرات التي لها تأثير في نشاط المؤسسة.

كما تساهم عملية التسيير في تدريب الأفراد على الأسس والمبادئ الإدارية لزيادة كفاءتهم في الأداء مما يوفر فرصا أكبر لاحتلال مراكز إدارية أعلى ذات قدرات

---

[1] مصطفى عبد الله القاسم خشيم، **مبادئ علم الإدارة العامة**، ط2 (ليبيا: بنغازي، دار النهضة العربية، 2002)، ص.39.

[2] عبد الغفار حنفي و عبد السلام أبو قحف، **أساسيات و تنظيم إدارة الأعمال** (مصر: الإسكندرية، الدار الجامعية، 2003)، ص.11.

وكفاءات عالية على حل المشاكل، وكذا العمل على مواكبة التغييرات التكنولوجية في تطوير كوادر بشرية فنيا وتكنولوجيا. وتهدف عملية التسيير إلى تحقيق أهداف العمل الجماعي والتي يتم وضعها في إطار برامج المؤسسة وسياساتها[1].

المطلب الثاني: تعريف المؤسسة التعليمية

تعتبر المدرسة المؤسسة التي تقوم بمهمة التعليم والتربية داخل المجتمع وأن أي تعريف يعطى للمؤسسة التعليمية في شكله المنظم والمصرح به ينطوي على المدرسة وعلى وظائفها التعليمية والتربوية داخل المجتمع، فالسوسيولوجيون ينظرون إلى المدرسة على أنها مجتمع صغير يسودها التنظيم الاجتماعي يتمثل في التوزيع المنظم للمراكز والأدوار الاجتماعية بين أفراده (إدارة، تربويون، مدرسون، تلاميذ، عاملون...) وتنظيم العلاقات الاجتماعية بينه من أجل توجيه التفاعل الاجتماعي بين أفرادها لدى المجتمع الحي نحوى تحقيق الأهداف السامية للعملية التعليمية والتربوية والنظام التربوي، وبالتالي أهداف المجتمع ككل[2]. وهي في نفس الوقت أداته الرئيسية الرسمية لتأهيل الناشئة للحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية عن طريق المناهج العلمية والفنية والمهنية والدينية، ولما كانت المدارس على اختلاف أنواعها ومناهجها نائبة عن المجتمع وممثلة له في إحداث النمو الثقافي فإنها تعكس بخصائصها الشكلية وتجهيزاتها وأساليب تعليمها ومعاملاتها ومنتسبيها ما يمتلكه المجتمع من أنظمة ثقافية ودينية وسياسية واقتصادية[3].

وتعتبر المدرسة عند بعض المفكرين المحدثين أمثال (*J.DEWEY*) بمثابة: "هيئة تعمل من أجل تنمية القيم الخلقية والاتجاهات والعادات الحسنة والإدراك الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية وغيرها من السمات التي تجعل الفرد مواطنا صالحا ومتكيفا مع البناء الديمقراطي"[4].

---

[1] علي محمد منصور، **مبادئ الإدارة – أسس ومفاهيم** (القاهرة: مجموعة النيل العربية، 1999)، ص.39.

[2] أحمد مسعودان، **الإدارة المدرسية الرشيدة مجال من مجالات الحكم الرشيد** (بحوث وأوراق الملتقى الدولي" الحكم الرشيد واستراتيجيات التغيير في العالم النامي" ج–2– جامعة فرحات عباس، سطيف ، المنعقد يوم: 08–09 أفريل 2007)، ص . 278.

[3] محمد زياد حمدان، **التدريس الحديث ،أصوله و تطبيقاته** (الكويت: مؤسسة دار الكتاب،1972)،ص. 79.

[4] السيد علي شتا وفادي عمر الجولاني، **علم الاجتماع التربوي** (مصر : الإسكندرية، مكتبة الإشعاع الفنية للطباعة والنشر والتوزيع،1997)، ص.13.

يعرفها (*Ferdinand BUISSON*) بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية.

وحسب (دوركايم):" فالمدرسة تعبر عن بيئة أخلاقية منظمة تعمل على تشكيل هوية الطفل بطريقتين:

1-التلقين الجماعي لمجموعة الأفكار والسلوكيات والمواقف والقيم الموحدة.

2-تنشئة الطفل على قيم ومعايير المجتمع الذي يوجد فيه من أجل تشكيل شخصية الفرد الراشد المتكيف مع بيئته"[1].

ويعرفها (إيغور موريش) بقوله:" المدرسة هي مؤسسة صناعية أقامها المجتمع من أجل تنشئة أفراده و نقل تراثهم الثقافي" [2]. ويرى (النجيمي) أن المدرسة هي عبارة عن مؤسسة أنشأها المجتمع من أجل القيام بإعداد النشء الجديد للمشاركة في عمل النشاطات الإنسانية التي تسود حياة الجماعة، لها وظيفة تكييف وإدماج الأفراد داخلها، أي أنها تعبر عن أفكار وفلسفة وأهداف المجتمع الذي أنشأها لخدمته[3]."

وحسب(سعيد إسماعيل) هي: " تنظيم اجتماعي لها وظيفة محددة هي تربية الأطفال وتعليمهم في بيئة منتقاة تتكون من مجموعة من الخبرات لتنشئة الأطفال أنواع السلوك ووجهات النظر والقيم التي يؤمن بها المجتمع، لذلك فإن ربط المدرسة وبرامجها ونشاطها التربوي بحالة المجتمع الذي تعيش فيه أمر ضروري وأكيد.

و تعرف المؤسسة التعليمية من الناحية التشريعية والتسييرية على أنها مؤسسة عمومية اجتماعية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المدنية والاستقلال المالي، وتخضع لقواعد المحاسبة والقواعد الإدارية المعمول بها في مؤسسات التعليم العمومية، تحدث بموجب مرسوم وتقوم في حدود التشريعات المدرسية بالتربية والتعليم، حيث تكون الأجيال الصاعدة تكوينا علميا وخلقيا ومهنيا وتبعث فيهم روح الإخلاص وحب الوطن حتى يكونوا صالحين للمجتمع، ولكي تقوم المؤسسة برسالتها التربوية على أحسن وجه ممكن، يستلزم وجود ثلاثة عناصر أساسية:

1 -**التلاميذ** الذين يتلقون فيها التعليم والتربية و التكوين.

---

(1) Emile Durkheim ,**Education et sociologie** .Paris ,PUF?1966 ,P 41

(2) إيغور موريش ، **علم الاجتماع التربوي** (ترجمة ،حسن الفقي)، (الكويت :دار القلم ، 1993)،ص .65.

(3) محمد لبيب النجيمي، **الأسس الاجتماعية للتربية** (مصر : القاهرة، مكتبة الأنجلو- مصرية ،1965)، ص.93.

2 - **هيئة التدريس** التي كلفت بالتعليم والتكوين والتربية الأخلاقية.

3 - **عمال آخرون** كلهم مجندون لخدمة التلاميذ والصالح العام.

4 - **الفريق الإداري** الذي يسير المؤسسة ويسهر على النظام والأمن والحرص على تطبيق البرامج التعليمية والثقافية والفنية.

هذه العناصر متكاملة ومترابطة، إذ لا يمكن فصل عنصر عن الآخر وإلا شلت وظيفة المؤسسة وكل هؤلاء في خدمة التلاميذ إذ لولا وجود التلاميذ لما وجد الفريق الإداري ولا هيئة التدريس[1].

المطلب الثالث: تنظيم المؤسسة التعليمية في الجزائر

سنحاول في هذا المطلب الدمج بين تطور المؤسسات التعليمية وهيكلتها ، وذلك بتقسيم هذا التطور إلى مراحل وتناول الجانب الهيكلي والتنظيمي لكل مرحلة.

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي منهار، تجلت معالمه في تفشي الأمية والجهل وانتشار الأمراض وقلة البنى التحتية، ونقص في الموارد المالية والبشرية القادرة على مجابهة تحديات هذا الوضع، لكن الدولة الجزائرية الفتية وإيمانا منها بدور التربية والتعليم بادرت إلى تجنيد كل الإمكانات المتاحة أنداك، فقامت بمساعي حثيثة لتنظيم وهيكلة المؤسسات التعليمية لتسهيل عملها وقد عرف كل ذلك عدة مراحل سيتم تناولها كالتالي :

المرحلة الأولى (1962-1970):

عقب الثورة التحريرية كانت السياسة التعليمية تهدف إلى سيطرة الدولة على جهاز التعليم لبث التوجيهات والأفكار الجديدة وجدب الطبقات الاجتماعية المختلفة، ورغم أن المنظومة التربوية حينها لم تخضع لقواعد تنظيمية مدروسة مسبقا ولا لخطة معينة، لكنها كانت تخضع للحاجة والضغوط الظرفية[2]، إذ دعت الحاجة لاستمرار التنظيم والتسيير التربوي الذي كان سائدا قبل الاستقلال، وانصب التركيز على تعميم اللغة العربية وإدخالها كمادة في كل المستويات التعليمية مع إضافة مضامين جديدة للبرامج التعليمية لها علاقة بالسيادة الوطنية والمحاور المعتمدة باللغة الفرنسية[3].

---

(1) الطاهر زرهوني، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية و التعليم** (الجزائر: دوان المطبوعات الجامعية،1991)، ص.11.

(2) الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال** (الجزائر: الرغاية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 1994)، ص .45.

(3)Ministére de l'éducation nationale, **état des lieux du secteur de l'éducation 1962-1998**, (Alger) avril 1998 pp.3-4

أما من الناحية الهيكلية فقد تم تقسيم المؤسسات التعليمية إلى ثلاث مستويات يستقل كل منها على الآخر وهي:

أ - **التعليم الابتدائي:** ويشمل ستة سنوات و يتوج بامتحان السنة السادسة.

ب -**التعليم المتوسط:** ويشمل ثلاث أنماط هي:

- التعليم العام: و يدوم أربع سنوات يتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام (BEG).

- التعليم التقني: يدوم ثلاث سنوات، و يؤدى في اكماليات التعليم التقني و يتوج بشهادة الكفاءة المهنية .

- التعليم الفلاحي: يدوم ثلاث سنوات و يؤدى في اكماليات التعليم الفلاحي، يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

ج- **التعليم الثانوي:** ويشمل ثلاث أنماط هي:

- التعليم الثانوي العام: يدوم ثلاث سنوات ويحضر لمختلف شعب الباكلوريا (الرياضيات، العلوم التجريبية، فلسفة)، أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضيات، تقني اقتصادي).

- التعليم الصناعي والتجاري: وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية، تدوم خمس سنوات وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية هذه المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوجها بكالوريا تقني.

- التحكم التقني: يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال ثلاث سنوات من التخصص، بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية[1].

وخلال هذه المرحلة تقرر تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي سنة 1964 وتعريب السنة الثانية عام1968، وخلال العام الدراسي 1964-1965 تقرر إلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين بالتعليم العمومي لتوحيد التعليم الابتدائي تدريجيا وبدأ تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية[2]. ورغم النقص في مستوى المعلمين وعدد الكتب المدرسية واكتظاظ الأقسام، إلا أن الحماس والجدية في التخلص من

---

(1) وحدة النظام التربوي، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي و الاكمالي، من إعداد المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (الجزائر: الحراش)، ص.18الموقع على الانترنت <http//www.inpe .edu.dz.>

(2) الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، مرجع سابق، ص .46.

التبعية الفكرية واللغوية جعل نسبة الانتساب إلى التعليم الابتدائي تبلغ 57.20 % مع مطلع سنة 1970.

كما بلغ عدد المنتمين إلى التعليم المتوسط المعرب ما نسبته 24.11% ، بالإضافة إلى التعليم المزدوج والتقني والزراعي وكان تعداد المتمدرسين يزداد بصورة ملحوظة، حيث بلغ عدد التلاميذ سنة (1962– 1963): 808000 تلميذا منهم 254000 تلميذ يلتحقون بمقاعد الدراسة لأول مرة، كما تم إحصاء 223 مدرسة ابتدائية و34 ثانوية[1]. وهو ما جعل الدولة تخصص اعتمادات ضخمة قدرت بـ 23.5 % من خزينة الدولة للتسيير و23.6 % لإنجاز الأعمال التحضيرية لإصلاح المنظومة التربوية في إطار مخططات التنمية[2].

المرحلة الثانية (1970–1980):

بعد أن استرجعت الجزائر مكانة اللغة العربية في النظام التعليمي و اهتمت بتدعيمها في المرحلة الابتدائية وتعميميها على باقي المواد، أعطت للتعليم طابعا ديمقراطيا وعلميا عاما وربطه بخطط التنمية وسياساتها الاستثمارية باعتبار التعليم استثمارا بشريا يحقق احتياجات التنمية الاقتصادية، فخلال المخطط الرباعي الأول 1970–1973 وتمهيدا لإصلاح جذري شامل أجريت تعديلات على البرامج التعليمية والمناهج والخرائط المدرسية والإدارية. وتم فصل التعليم المتوسط ليكون مستقلا بذاته، وفي 22 مارس 1972 أوصى مسؤولو التربية بإلغاء تكميليات التعليم التقني والزراعي ليحل محلها التعليم المتوسط، كما امتد التعريب ليشمل السنتين الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي ولكل أقسام السنة الأولى متوسط في مؤسسات التعليم المتوسط العام ولكل الأقسام العلمية على مستوى السنة الأولى ثانوي[3].

جاء المخطط الرباعي الثاني 1974–1977 ليكمل ما تم إقراره فيما يخص الإصلاح التربوي خاصة مع صدور وثيقة مشروع إصلاح التعليم التي صدرت بعد تعديلها في شكل أمر رقم:35/76 الصادر في 16 أفريل 1976، المتضمن تنظيم التربية والتكوين والذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته،

---

[1] وضعية قطاع التربية الوطنية، **مسح شامل من 1962 إلى 1998**، ديوان وزير التربية الوطنية، أفريل 1998.

[2] الطاهر زرهوني، **مرجع نفسه**، ص. 47.

[3] **نفس المرجع**، ص ص. 48–51.

وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص وتنظيم التربية التحضيرية[1]. وقد تمثلت هيكلة المؤسسات التعليمية بما يلي:

أ – في مرحلة التعليم الابتدائي :

لم تدخل تغييرات بالمقارنة مع المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية امتحان السنة السادسة "الذي أصبح يطلق عليه امتحان الدخول إلى السنة الأولى ".

ب –في مرحلة التعليم المتوسط :

وقد تم جمع كل أنواع التعليم التي كانت تؤدى في الطور الأول من التعليم الثانوي في اكماليات التعليم المتوسط وفي أكمالية التعليم العام والتعليم التقني والتعليم الفلاحي، وذلك بموجب المرسوم رقم 71-188 المؤرخ في 30 يونيو 1971[2]، تلك المؤسسات التي شرع في إزالتها إبتداءا من 1970، وتنتهي هذه المرحلة باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط مع حذف التعليم التقني القصير المدى، كما خصصت بعض مؤسسات التعليم المتوسط لاختبار البرامج الجديدة خلال فترة تدوم ثلاث سنوات والتي تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي، كما أنشئ فرع جديد في شهادة التعليم المتوسط سمي: "شهادة التعليم الأساسي" التي تتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية.

ج– في مرحلة التعليم الثانوي:

يدوم ثلاث سنوات وينتهي بمختلف شعب الباكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة، وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز الامتحان المذكور في الرياضيات والعلوم والآداب .

إن أهم التغيرات التي حدثت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني، حيث تم إنشاء متاقن الطور الأول ابتداء من العام الدراسي(1970–1971) وهي تقدم للتلاميذ تكوين يدوم سنتين ليصبحوا عمال مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين إلى أن يصبحوا تقنيين، وأهملت هذه التجربة وتم إلغاء العمل بهذا التنظيم ابتداء من الدخول المدرسي (1973–1974) وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية[3].

---

[1] الطاهر زرهوني، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية و التعليم** ، **مرجع سابق** ، ص.07.

[2] **نفس المرجع**، ص.15.

[3] وحدة النظام التربوي، **مرجع سابق**، ص.19.

المرحلة الثالثة (1980–1990):

أ –**التعليم الأساسي:**

ما يطبع هذه المرحلة من الناحية الهيكلية أساسا، هو إنشاء المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي (1980–1981) وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور، حيث في وتدوم فترة التمدرس الإلزامي فيها تسع سنوات، وتشمل هيكلتها ثلاث أطوار مدة الطورين الأولين ست (06) سنوات (الطور الأول من السنة الأولى إلى الثالثة أساسي، والطور الثاني من السنة الرابعة إلى السادسة أساسي)، و كان يسمى بالابتدائي سابقا، ومدة الطور الثالث ثلاث (03) سنوات (المتوسط سابقا)[1].

كما تم تنصيب السنة الثالثة أساسي ابتداء من السنة الدراسية 1982–1983، كما شرع في إدراج نشاطات أخرى إلى جانب الأنشطة التربوية المقررة للسنة الثانية تمثلت في:

– دراسة الوسط الطبيعي والتكنولوجي لتوعية الطفل بما يدور حوله.

– التربية الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية لإدماج الطفل في مجتمعه، وتشبعه بقيمه العربية والإسلامية ولتثبيت إيمانه بالاختيارات الأساسية للبلاد[2].

أ –التعليم الثانوي:

شهد التعليم الثانوي خلال هذه الفترة تحولات عميقة رغم أن التكفل به أسند إلى جهاز مستقل وقد شملت هذه التحولات ما يلي:

***التعليم الثانوي العام:** تميز بإدراج التربية التكنولوجية والتعليم الاختياري في اللغات والإعلام الآلي، والتربية البدنية والفنية، ثم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية، وكذا فتح شعبة " العلوم الإسلامية "

***التعليم الثانوي التقني:** تميز بما يلي:

- ✓ تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية .
- ✓ فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على باكالوريا تقني.
- ✓ إقامة التعليم الثانوي القصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية والذي ظل ساري المفعول من سنة 1980 إلى 1984.

---

[1] وحدة النظام التربوي، **مرجع سابق**، ص.20.

[2] الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، مرجع سابق، ص. 123.

- ✓ فتح شعب جديدة .
- ✓ تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.

وقد تم التركيز في هذه المرحلة على الجوانب البيداغوجية وإعداد البرامج والكتب المدرسية من السنة الأولى إلى السنة التاسعة والتي تم إعدادها من طرف جزائريين من مرحلة التصميم إلى مرحلة التوزيع، إلا أن ظروف إنجاز هذه البرامج لم تسمح بضمان الانسجام الأفقي بين المواد ولا العمودي داخل المادة الواحدة(1).

المرحلة الرابعة (1990- إلى اليوم):

تميزت هذه المرحلة باعتماد الجزائر على التعددية الحزبية، والتي تفرض تكيف كل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية مع الوضعية الجديدة. فإرساء قواعد وأسس الديمقراطية لا يمكن أن يتحقق بدون تطور اقتصادي موجه نحو الحداثة والعالمية، مع احترام كامل للمحيط المحلي والوطني والجهوي.

شهدت هذه الفترة فعاليات الندوة الوطنية حول إثراء إصلاح المنظومة التربوية التي خلصت إلى تقرير نهائي صادر عن اللجنة الوطنية تمت المصادقة عليه في 11 جوان 1989 وأهم هذه القرارات تقديم مادة التاريخ للسنة الرابعة من التعليم الأساسي والإبقاء على مادة التربية الإسلامية، مع التأكيد على إعادة تجديد الأهداف والمضامين التعليمية والتي تبين أنها مكثفة رغم طموحها وغير متجانسة مع الواقع.

تم خلال هذه المرحلة إنشاء المجلس الأعلى للتربية(*). كجهاز وطني وهيئة استشارية لدى رئاسة الجمهورية، يتولى القيام بتقييم نقدي عقلاني وموضوعي للمنظومة التربوية قائم على ضوابط علمية وبيداغوجية ومنسجم مع متطلبات أفاق التربية الوطنية وأكثر استجابة للطابع الإستعجالي لإصلاح المدرسة الجزائرية.

أما بالنسبة لهيكلة التعليم في هذه المرحلة فجاء على النحو التالي:

أ -التعليم الأساسي:

بالنسبة للمرحلة القاعدية للنظام التعليمي هي المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات (من السنة الأولى إلى التاسعة أساسي).و تنقسم إلى طورين متكاملين:

- الطورين الأولين (ابتدائي) من السنة الأولى إلى السنة السادسة أساسي.

---

(1) état des lieux du secteur de l'éducation 1962-1998 ,**Op.cit**. p 13.

(*) تأسس بموجب مرسوم رئاسي رقم 96-101 المؤرخ في 11مارس 1996، وتم حله بموجب المرسوم الرئاسي وقم 2000-113المؤرخ في 11ماي 2000.

– الطور الثالث من السنة السابعة إلى السن التاسعة أساسي.

يبقى الطموح في تحقيق المدرسة الأساسية المندمجة قائما، وهو أحد الانشغالات التي تعنى بها المصالح المعنية إلى يومنا هذا، وتتوج هذه المرحلة بشهادة التعليم الأساسي (BEF). لكن وبداية من سنة 2003 تم اعتماد تنظيم جديد في الطور الابتدائي بحيث تم تقليص مدته إلى خمس سنوات (05) ويتوج بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وتمديد مدة الطور المتوسط إلى أربع سنوات مع إقرار ضرورة التعليم التحضيري وبالتالي وضع نظام التعليم القاعدي المشكل من تسع (09) سنوات بالإضافة إلى سنة تحضيرية. ويتوج بامتحان نهاية مرحلة التعليم المتوسط (BEM)[1].

ب– التعليم الثانوي :

بعد اتخاذ بعض الإجراءات لإعادة التنظيم التي أدرجت في الثمانينات، والتي تم التخلي عنها بسرعة (تنويع شعب التعليم التقني، الاختبارات الإجبارية) تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي، وهي:

1– الجذع المشترك (آداب).

2– الجذع المشترك (علوم).

3– الجذع المشترك (تكنولوجيا).

و لكل جذع من هذه الجذوع المشتركة مجموعة من الشعب التي يمكن مراجعتها من خلال النصوص السارية المفعول[2].

المبحث الثاني: التنظيم الإداري للمؤسسة التعليمية الجزائرية

قبل التعرض إلى التنظيم الإداري للمؤسسة التعليمية، وجب علينا التطرق إلى تعريف الإدارة التعليمية ثم الإدارة المدرسية، والعلاقة بينهما حتى لا يحدث خلط بينهما. ومن التعاريف التي أعطيت إلى الإدارة التعليمية هي أنها: "مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء في داخل التنظيمات التعليمية أو فيما بينها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية". والإدارة التعليمية بهذا المعنى شأنها شأن الإدارة في الميادين الأخرى وسيلة وليست غاية في ذاتها، ويعرفها صلاح الدين

---

(1) الجمهوري الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، منشور رقم 2003/245 يتضمن التحضير التربوي للموسم الدراسي 2004/2003. ماي 2003، ص ص.1–2.

(2) وحدة النظام التربوي، **مرجع سابق**، ص.21.

جوهر: " بأنها العملية التي يتم بها تعبئة الجهود المادية والبشرية من أجل تحقيق هدف المؤسسة التعليمية، وبذلك فهي تعنى بالنواحي الإدارية والفنية معا" [1]. كما تعرف كذلك بأنها: "الهيمنة العامة على شؤون التعليم في مجتمع بكامل قطاعاته، وممارسة العملية التعليمية بأسلوب يتفق ومتطلبات المجتمع وأهدافه التربوية المنشودة"[2].

أما الإدارة المدرسية فتعرف على أنها العملية التي يتم بها تعبئة الجهود البشرية وتوجيهها من أجل تحقيق هدف المؤسسة التعليمي، وهي في هذا الإطار تهتم بالمعلمين والمناهج وطرق التدريس والأنشطة المدرسية والإشراف الفني وتمويل البرامج التعليمية.

كما تعرف كذلك بأنها جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين بها من مدرسين وغيرهم قصد تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة بشكل يتلاءم مع حاجات المجتمع ومتطلباته[3].

والعلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية هو أن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية والتي بدورها جزء من الإدارة العامة، وعلاقة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي علاقة الجزء بالكل، بحيث تقوم الإدارة التعليمية برسم السياسات. أما الإدارة المدرسية هي معنية بتنفيذ السياسات وهي صورة مصغرة من الإدارة التعليمية[4]. وما يهمنا هنا هو الإدارة المدرسية المتعلقة بتسيير المؤسسات التعليمية كأداة لتنفيذ السياسات التعليمية في الجزائر.

المطلب الأول: التنظيم الإداري للمدرسة الأساسية

إن تسيير المدرسة الأساسية يكون من صلاحية مدير يعينه الوزير المكلف بالتربية ويساعده مجلس التربية والتسيير، وهذا طبقا لأمرية 16 أفريل 1976، ويتألف المجلس من:- مدير المدرسة رئيسا.

- المتصرف المالي للمؤسسة.
- المراقب العام.

---

(1) حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ، **مرجع سابق**، ص.33.

(2) محمد الطاهر وعلي، **الإدارة المدرسية** (الجزائر :دار العلم للمعرفة للنشر و التوزيع ب-ت)،ص.25.

(3) حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ، **مرجع سابق**، ص.45.

(4) محمد الطاهر وعلي، **المرجع السابق**، ص.23.

- ثلاث ممثلين من هيأة التدريس.
- المدرين بالمدارس الملحقة.
- ثلاثة من ممثلين أولياء التلاميذ.

من مهام هذا المجلس أنه يقرر الميزانية ويبث في حسابات التسيير كما يبدي رأيه العام في تنظيم المؤسسة ويسهر على تطبيق التوجيهات الصادرة من سلطة الوصاية ويقدم اقتراحات بخصوص جميع المسائل المتعلقة بالتربية.

يجتمع مجلس التربية والتسيير ثلاث مرات على الأقل في السنة وذلك في دورة عادية بدعوى من رئيسه، أو في دورة استثنائية بدعوى من رئيسه أو بطلب من أغلبية أعضائه(1). ومن خلال الواقع اتضح أن هناك جملة من السلبيات صاحبت تطبيق هذا التنظيم ولعل أهمها يكمن في الجوانب التالية:

- عدم الانسجام داخل الأطوار الثلاث.
- عدم الانسجام مع القطاعات الأخرى.
- عدم الانسجام مع مراحل التعليم الأخرى.

فشمولية تصور العملية في الواقع كانت غائبة، والتنسيق بين المتعاملين داخل وخارج المدرسة منعدما. ولهذه الأسباب صدر قرار رقم 175/02 المؤرخ في 03 جوان1992 الذي يهدف إلى معالجة الوضع، حيث حاول:

1 - رد الاعتبار للفعل التربوي الذي يؤثر مباشرة في المردود، فكل العمليات والنشاطات داخل وخارج المدرسة يجب أن تتجه في اتجاه واحد وهو القسم الذي يجب أن يشهد تفاعلا إيجابيا بين المعلم و التلميذ.
2 - إنشاء القنوات الضرورية التي تجسد فعلا الشفافية والحوار والتشاور بين المربين من جهة ومع المحيط من جهة أخرى.
3 - اعتماد لا مركزية التسيير كمبدأ يعطي الاستقلالية للمؤسسة في إدارة شؤونها في أطار التشريعات المعمول بها، ويسمح بالمبادرة والتجديد.
4 - رد الاعتبار لمهمة المراقبة والتفتيش، باعتبارها رافدا أساسيا في تقييم المنظومة التربوية وتصحيح كل خلل يلاحظ فيها.

---

(1) الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص. ص 46-47.

5 -توفير الموارد المالية والمادية والبشرية التي من شأنها أن تحسن ظروف التمدرس وأداء المتعلمين[1].

يلاحظ أن هذا القرار الذي عمم تطبيقه خلال السنة الدراسية (1992-1993) قد أعاد إلى المدرسة الابتدائية تسميتها بدل تسمية الملحقة، كما أعاد القرار تسمية المتوسطات بالإكماليات. وقد جاء هذا القرار ليؤكد على إقامة تنسيق بيداغوجي وإداري، بين المدارس الابتدائية والإكماليات حيث حدد أدوار وصلاحيات كل المتعاملين داخل المدرسة.

1- تحديد مهام مدير الإكمالية: مسؤول عن وحدته والآمر بالصرف لميزانية المأمن ومنسق للمجالس المشتركة .

2- مهام مدير المدرسة الابتدائية: مسؤول عن وحدته، ومنسقا لمجلس النشاط التربوي وعضوا في المجالس المشتركة على مستوى الاكمالية .

3- مهام المسير المالي للإكمالية: منفذ لميزانية المأمن وماسكا لحساباتها و مسؤولا عن الدعم المادي.

4- مهام مفتش التعليم الأساسي: تتمثل مهام المفتش في :

*-مراقبة سير البرامج التعليمية.

*- التوجيه البيداغوجي التربوي للمعلمين وتكوينهم.

*- تقييم عمل المعلمين ومديري المدارس الابتدائية.

*- توجيه نشاطات المجالس المختلفة[2] .

كما وضع هذا القرار مجالس مشتركة منها:

1 -مجلس التنسيق الإداري: والذي يتشكل من مدير الإكمالية وكل مديري الإبتدائيات التابعة للمأمن وكذا المسير المالي .

2 -مجلس التربية والتوجيه: والذي يتكون بدوره من مدير الإكمالية منسقا، ومن مديري الإبتدائيات ومستشار التوجيه المدرسي ومستشار التربية، والأساتذة المكلفين بالمواد

---

(1) الجمهوري الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، المدرسة الأساسية المندمجة ،(عدد خاص ،مارس 1996)، ص.03.

(2) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية ، المجلس الأعلى للتربية، تنظيم التربية والتكوين في الجزائر ، المديرية الفرعية للتوثيق.1998.ص 38.

(بالنسبة للمواد) ومعلم عن كل مدرسة ابتدائية ينتخبه زملاؤه، وممثل عن جمعيات أولياء التلاميذ، ومفتش المقاطعة.

3 -مجلس النشاط التربوي: الذي يتشكل من مدير المدرسة الابتدائية رئيسا، ومجموع معلمي المدرسة ومفتش التعليم الابتدائي والمستشار التربوي ورئيس جمعية أولياء التلاميذ[1].

أما فيما يخص مهام هذه المجالس فتكمن في مهام إدارية وأخرى بيداغوجية تربوية، كما أكد هذا القرار (175/02) على وضع ميزانية موحدة للمدرسة الأساسية المندمجة. ورغم هذا القرار الداعي إلى الاندماج، إلا أن المدرسة الابتدائية بقيت كمؤسسة تربوية تعمل بمعزل عن المؤسسات الأخرى، وبقيت تابعة ماديا للبلديات ومنفصلة عن الإكمالية إلا فيما يخص رواتب المعلمين، والذي أصبح فيما بعد من اختصاص مديرية التربية على مستوى الولاية. وهذا راجع إلى عدم تهيئة الظروف اللازمة لتطبيقه في الميدان، حيث أن المدارس الابتدائية والمتوسطات لم تتحول إلى مدارس أساسية مندمجة إلا بالاسم، بل وقع خلط في التسميات، و بقيت المدرسة الابتدائية لا تتمتع بميزانية خاصة بها، ولا بنفس الإمكانيات التي تتمتع بها الإكمالية، وبقاء المدرسة الابتدائية تابعة من ناحية التجهيز المادي والبيداغوجي للبلدية، مما أوقع مدير المدرسة في دوامة من البيروقراطية أمام ضعف المالي للبلديات. ولا يبقى دوره من الناحية الإدارية إلا ملء السجلات و إمضاء الوثائق وتسليم الشهادات المدرسية أمام نقص الإمكانيات المساعدة على الابتكار والإبداع.

المطلب الثاني: دور مدير المؤسسة التعليمية وصلاحياته:

لمدير المؤسسة التعليمية دور يلعبه كونه مدير وقائد ومشرف، ونقصد بالقائد المشرف في الميدان التعليمي كل من يقوم بعمل يغلب عليه طابع التوجيه والتنسيق والتقويم بالنسبة لأعمال الغير ممن يعملون تحت قيادته[2]. و قبل تناول المهام وصلاحيات مدير المؤسسة التعليمية، سنتناول بعض القوانين التي تتضمن شروط الترشح لهذا المنصب[*]. فينص المرسوم التنفيذي 49/90 المؤرخ في 06 فيفري 1990

---

(1) مرجع نفسه، ص.39.

(2) حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ، **مرجع سابق**، ص.47.

(*) الملاحظ أن من يمارسون مهمة مدير مؤسسة تربوية هم معلمون قضوا سنوات طويلة متعبة في هذه المهنة، والتوجه نحو ممارسة العمل الإداري هو البحث عن الراحة عند البعض.... هل مهمة المدير سهلة إلى هذا الحد؟ وهل هذا التفكير يطور الأداء الإداري للمدير؟.

المتضمن القانون الأساسي الخاص بقطاع عمال التربية على شروط توظيف مديري المدارس الأساسية ومديري الملحقات (الابتدائيات) وهذه الشروط حددتها المادة (74) من المرسوم السالف الذكر والذي ينص على ما يلي:

يعين مديري المدارس الأساسية المترشحون البالغون سن ثلاثين سنة والمسجلين على قائمة التأهيل حسب عدد المناصب المتوفرة من طرف الدولة، بعد الأخذ برأي اللجنة متساوية الأعضاء والذين تابعوا بتفوق تكوينهم المتخصص على مدار سنة دراسية، كما تنص نفس المادة على أن التسجيل على قوائم التأهيل يبقى مقتصرا على الأصناف التالية:

1-المستشارون العاملون للتربية والذين لهم أقدمية ثلاث سنوات على الأقل.

2-المستشارون التربويون المثبثون و الذين لهم خمس سنوات أقدمية ،والذين مارسوا مهنة معلم مدرسة أساسية أو أستاذ مدرسة أساسية لمدة ثلاث سنوات على الأقل.

3-أساتذة التعليم الثانوي المثبثون الذين لهم خمس أقدمية على الأقل منها سنتين على الأقل في الأساسي .

4- أساتذة التعليم الأساسي المثبتون الذين لهم عشر سنوات أقدمية في الإطار[1].

هذا بالنسبة لمدير الإكمالية، أما فيما يخص شروط توظيف مديري الملحقات (الإبتدائيات) فإنه يعين في هذه الوظيفة كل المترشحين من معلمي المدارس الأساسية المرسمون البالغون سن ثمانية وعشرون (28) سنة على الأقل، وذلك بالتسجيل على قوائم التأهيل، ومتابعة دورة تكوينية متخصصة على مدار سنة دراسية.

وتنص المادة (69)[2] من هذا المرسوم على أن التسجيل على قوائم التأهيل يبقى مقتصرا على الأصناف التالية :

1-معلمو المدارس الأساسية المثبتون الذين لهم أقدمية خمس سنوات على الأقل في المهنة.

2-أساتذة التعليم الأساسي المثبتون الدين لهم أقدمية خمس سنوات منها سنتين تدريس في الطور الأول والثاني وجوبا.

3-المعلمون المطبقون ومعلمو الأقسام المكيفة المثبتون الدين لهم خمس سنوات بهذه الصفة.

---

(1) المادة 74 من المرسوم التنفيذي رقم 49/90 المؤرخ في 06 فيفري 1990 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية .

(2) المادة 69من المرسوم التنفيذي رقم 49/90 المؤرخ في 06 فيفري 1990 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية

كما أن هناك معايير أخرى يأخذ بها عند عملية الاختيار وهي:
- صفة العضوية في جيش التحرير الوطني أو المنظمة المدنية لجبهة التحرير الوطني .
- ابن أو بنت أو أرملة شهيد.
المشاركة في نشاطات الحزب (حزب جبهة التحرير).
- المشاركة في نشاطات المنظمات الجماهيرية.
فمثلا، المترشح الذي له صفة ابن أو بنت أو أرملة شهيد، تضاف لمجموع نقاطه (10) نقاط إضافية.

إن هذه الطريقة لتعيين مدراء المؤسسات التعليمية (التسجيل على قائمة التأهيل)، لا تعطي النوعية المطلوبة، ولا بد من إعادة النظر في ملمح ومواصفات هذه الوظيفة، وكيفيات اختيار هذه الأطر القيادية، باعتماد مقاييس أخرى مثل (الرغبة، الكفاءة ،التأهيل و القدرة)[1].

إلى غاية سنة 2005 كان رؤساء المؤسسات التعليمية يعينون بالطريقة السالفة الذكر لكن وبمقتضى المرسوم395-05 المعدل والمتمم للمرسوم 90-49 المؤرخ في 1990/02/06 والمتضمن القانون الأساسي لعمال التربية يتم بناءا على مسابقة قصد منح الفرصة للجميع ممن تتوفر فيهم الشروط المحددة في المرسوم، حيث يتلقى المترشحون المقبولون تكوين مدته سنة تختم بامتحان قبول كما أن منصب مفتش التربية والتكوين يمنح عن طريق مسابقة كذلك ودون الإلزام بمتابعة تكوين متخصص[2].

بعد ما تطرقنا إلى شروط توظيف مدير المؤسسات التعليمية، سنعرج إلى مهام المدير و التي حددها المرسوم 49/90 المؤرخ في 1990/02/06، المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية، وأكدها القرار الوزاري رقم 839المؤرخ في 1991/11/13 المحدد لمهام مدير المدرسة الابتدائية، حيث جاء فيه أن المدير:
- يكون مسؤولا عن السير الحسن للمؤسسة وعلى التأطير التربوي والتسيير الإداري فيها.

---

(1) لخضر زروق، **إدارة المدرسة الابتدائية، الواقع و التحديات**، (الجزائر:دار هومة،2003)، ص.7.
(2) Boubekeur BENBOUZID, **La Reforme de l'éducation en Algérie:** Enjeux et réalisation, Edition CASBAH, Alger,Aalgerie,2009.p 178.

– يمارس مهامه بالاتصال الدائم والمستمر مع مفتش التربية والتعليم الأساسي للمقاطعة وتحت مراقبته.

– يمارس مهامه أيضا بالاتصال الدائم والربط المستمر لمؤسسته بالمدرسة الأساسية التابع لها .

– ملزم بالحضور الدائم في المؤسسة (ليس له توقيتا أسبوعيا رسميا، ولا عددا معينا من ساعات العمل).

إذن مدير المؤسسة التربوية الابتدائية له نوعين من المهام، مهام إدارية، ومهام تربوية بيداغوجية[1]. ورغم أنه لا يمكننا الفصل بين هذه المهام، إذ هي كل متكامل، الواحدة تكمل الأخرى وتتداخل معها، فمهامه إذن تتعلق بالجوانب التالية:

1–الجانب البيداغوجي[2]: وهذا مرتبط بإعداد خطة محكمة تتعلق بتوزيع التوقيت الرسمي على الأساتذة وكيفية استعماله، وكذلك توفير الأجهزة الضرورية للتدريس منها الوثائق التربوية كالبرامج والمناهج ووسائل الإيضاح. كذلك توجيه الأساتذة باعتباره صاحب تجربة، وذلك من خلال قيامه بزيارات داخل الأقسام ورئاسة المجالس ذات الطابع البيداغوجي والتربوي ليقدم نصائح مفيدة للأساتذة المبتدئين، وأيضا إشرافه على الندوات التربوية مرة في كل شهر. ومن صلاحياته كذلك المساهمة والمشاركة في ميدان اختصاصه.

2–الجانب التربوي: الدور التربوي للمدير هو عامل إنساني، ينطلق من ميدان العلاقات الإنسانية قبل كل شيء، يخلق وحدة تربوية منسجمة حقيقية قادرة على اجتياز المشاكل وتأدية المهام و زرع الثقة بين الأساتذة والتلاميذ والعمال والأولياء وكل من هو بالمؤسسة التي يشرف عليها .

3– الجانب التنشيطي: إن النشاط التربوي مادة ضرورية في حياة المؤسسة ومكملة للأنشطة التعليمية، فعلى المدير أن يكون مقتنعا بنشر النشاط داخل المؤسسة بصورة تربوية عقلانية تتماشى وأهداف التعليم والتربية في البلاد. فعليه في بداية كل سنة دراسية إنشاء هيأت خاصة بالأنشطة منها:المسرح، الأناشيد، الرسم، المجلة[3].

---

(1) محمد الطاهر وعلي، **المرجع السابق**، ص.25.

(2) الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص.21.

(3) **المرجع نفسه**، ص .ص.23-24.

4- الجانب الإداري: من صلاحيات مدير المؤسسة أن ينظم إدارته بصفة جدية وبكل عناية وتقنية فائقة، وهذا يتطلب زيادة على ما ورد في المراسيم والقوانين أن يكون مضطلعا بكيفية إعداد الملفات الإدارية ومسكها والاحتفاظ بها في سرية كاملة، ويتكون الملف الإداري لكل موظف مما يلي:

- الحالة المدنية .
- الشهادات والمؤهلات.
- العطل والغيابات.
- المراسلات وشؤون مختلفة.

كما أن للمدير الحق في تنقيط الموظفين تنقيطا إداريا، وأن يحدد بوضوح مهام كل عضو في الهيئة الإدارية، ويعمل على توزيع المهام على المصالح، كما أن المدير عليه أن يعطي أهمية كبيرة لسجل البريد الوارد والذي يتسلمه المدير ويفتحه ويصنفه ويسجله ويرقمه ويوزعه على المعنيين بالأمر. أما الصادر فعلى مدير المؤسسة أن يراقب ويسجل عليه اسمه، ويأمر بتسجيله في سجل الصادرات وترقيمه والاحتفاظ بنسخ منه ضمن المحفوظات والأرشيف.كما أن مدير المؤسسة يقوم بتحرير التقارير الخاصة بوضعية الكتاب المدرسي وكذا تحديد الحاجيات التي يحتاجها التلاميذ والأساتذة من الوثائق التعليمية والبيداغوجية الضرورية.

كما أن هناك دفاتر وسجلات مختلفة وهي:

- سجل القيد.
- دفتر محاضر تسجيل الموظفين.
- دفتر محاضر المجالس المختلفة (لكل مجلس دفتر).
- دفتر الاجتماعات الأسبوعية[1].

5-الجانب المالي : يمارس مدير المؤسسة وظيفة الآمر بالصرف (هذا يخص مدير الإكمالية ومدير الثانوية)، وبما أنه مسؤول عن التزامات وعن الأداء فهو باتصال دائم مع المسير المالي، وعليه أن يتحقق بجميع الوسائل لضمان حسن سير الأنشطة المالية في المؤسسة ويجب لذلك:

---

[1] **المرجع نفسه**، ص. ص.25-26.

* أن يتحقق بانتظام من محتويات الصندوق المالي، و يوقع على ذلك ولا يجوز أن تكون بالصندوق مبالغ كبيرة من النقود.

* أن يؤشر في كل شهر بالتسجيل بالحروف وبعد وقوف الحسابات على دفاتر التحصيلات والنفقات ودفتر الصندوق اليومي وجريدة الصندوق.

* أن يؤشر في كل نهاية ثلاث أشهر على دفتر المستحقات الثابتة.

* أن يتأكد أن الإذن بالتحويل يسبق دائما الأداء.

* أن يتأكد من أن تنظيم الخدمة الداخلية لا يعوقه أي تقصير.

* أن يرأس لجنة الصفقات.

* ويحضر مع المتصرف كلما كان ذلك ممكنا لاستلام البضائع والتأكد من جودتها ومطابقتها للصفقة التي أبرمت.

وعلى كل مدير أن يعد التقرير السنوي حول نشاطات السنة الدراسية، بالإضافة إلى تقارير الحفلات المدرسية ومختلف الأنشطة[1].

---

[1] **المرجع نفسه**، ص.ص.27-28.

المبحث الثالث: الإصلاحات الإدارية التي مست المؤسسة التعليمية في الجزائر

لقد وضعت الجزائر على الدوام ومنذ الاستقلال مسألة التربية الوطنية ضمن أهم أولويات السياسة الوطنية وسخرت حصة معتبرة من وسائلها وثرواتها الوطنية لتنمية قطاع التربية الوطنية، وبعد أكثر من أربعين سنة من المجهودات المكثفة، فقد تم فعلا مضاعفة الأعداد الإجمالية للتلاميذ بعشر مرات منذ 1962 لتصل إلى أكثر من سبعة ملايين ونصف المليون تلميذ، وهذا يعني أن ربع سكان الجزائر يرتادون حاليا المدارس، كما تمت مضاعفة عدد الهياكل المدرسية لاستقبال التعداد المتزايد للتلاميذ، حيث ارتفع عدد الثانويات مثلا من 39 ثانوية سنة 1962 إلى أكثر من 1500 ثانوية سنة 2006، كما تمت برمجة إنجاز أكثر من 1000 إكمالية في إطار المخطط الخماسي 2004-2009 وهو ما يمثل ربع الإكماليات التي كانت موجودة[1].

غير أن التنمية الكمية في مجال التربية التي تم تحقيقها في سياق متميز بالانفجار الديموغرافي و في نفس الوقت باختيار شعار تربوي ذو صيغة ديمقراطية، قد واجهت نقائص واختلالات أثرت على نوعية التعليم الممنوح وكذا على مردود المنظومة في مجملها. ومع ما تميزت به سنوات التسعينات من جمود على مستوى التعليم وتدهور وضعيته، والذي ارتبط أساسا بتقليص الوسائل المتاحة له بسب الأزمة التي عرفتها البلاد، أصبح لزاما على المدرسة الجزائرية ربح الرهانات التي فرضتها الأوضاع الداخلية بالتضافر مع العوامل البيئية الخارجية، حيث و بناءا على تشخيص لجنة إصلاح المنظومة التربوية تم تحديد أهم الجوانب التي تقتضي إدخال بعض الإصلاحات، وقد تمحورت أساسا حول الجانب التنظيمي والإداري، وأخر متعلق بالموارد البشرية.

المطلب الأول :الجانب التنظيمي والإداري:

إن الشكل العام للهيكلة الحالية للنظام التربوي يعد تراكما لعدة إصلاحات، وكان يفترض أن يرتكز إصلاح التعليم الأساسي والتعليم الثانوي على القانون 35/76 المؤرخ

---

(1) باية صياد، **الإصلاح الإداري في الجزائر 1999- 2007 دراسة حالة المنظومة التربوية** (رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة الجزائر : كلية العلوم السياسية والإعلام ، معهد العلوم السياسية والعلاقات الدولية ، فرع التنظيمات السياسية والإدارية ،2008)،ص. 118.

في 16 أفريل 1976 قصد وضع مخطط شامل للنظام التربوي، غير أن تطبيق هذا الإصلاح في مجاله التنظيمي لم يجسد إلا في الترتيبات المتعلقة بالمدرسة الأساسية خلال السنوات الأولى للثمانينات ليبقى التعليم الثانوي مسير حسب التنظيم الساري المفعول قبل 1976 إلى غاية بداية التسعينات، حيث صدرت عدة نصوص تشريعية لتنظيم شعبه[1].

ونظرا لعدم ملائمة التنظيم الذي كان سائدا فقد اقترحت لجنة إصلاح المنظومة التربوية إخضاع هذه الهيكلة لإعادة تنظيم، وانطلاقا من هذه المقترحات حدد القانون التوجيهي المتعلق بالتربية الوطنية عناصر الهيكلة الجديدة والتي تتضمن:

1- إعادة هيكلة التعليم الإجباري عن طريق تقليص مدة الطور الابتدائي إلى خمس سنوات وتمديد مدة الطور المتوسط إلى أربعة سنوات مع إقرار ضرورة التعليم التحضيري، وبالتالي وضع نظام للتعليم القاعدي مشكل من تسع سنوات بالإضافة إلى السنة التحضيرية، ويهدف التعليم الأساسي إلى اكتساب التلميذ المعارف الضرورية والكفاءات الأساسية لمواصلة الدراسة في المستوى المالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين، ومنحه المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكنه من التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع، كما يهدف إلى منحهم القدرات الخاصة بالملاحظة، التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي والجامد، وتمكينهم من تكنولوجيات الإعلام والاتصال وتطبيقاتها الأولية، والتفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية، وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب الأخرى.

وقد أدى تخفيض مدة التعليم الابتدائي من 06 سنوات إلى 05 سنوات إلى زيادات معتبرة في تعداد تلاميذ السنة الأولى متوسط (592.088 تلميذا إضافيا في تعداد مستوى أولى متوسط)، والى تواجد فئتين أثنيتين من التلاميذ داخل نفس الأقسام البيداغوجية(الناجحون من السنة السادسة أساسي – السنة الخامسة ابتدائي)، كانت كل منهما يتابع مسارا تعليميا مختلفا وبخاصة ما اتصل منه بالمضامين المفاهيمية الواردة في البرامج الدراسية عن طريق العملية التعليمية المطبقة[2].

2- هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بالشكل الذي يحقق تعزيز وتعميق المعارف المكتسبة في مختلف مجالات المواد التعليمية، تطوير طرق وقدرات العمل

---

(1) باية صياد، **المرجع السابق**، ص.125.

(2) Boubekeur BENBOUZID, **La Reforme de l'éducation en Algérie,** Op.CIT.178.

الفردي والعمل الجماعي وكذا تنمية ملكات التحليل والتلخيص والاستدلال، وتوفير مسارات دراسية متنوعة تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشعب تماشيا مع اختيارات واستعدادات التلاميذ.

وقد تم تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي إلى جذعين مشتركين عريضين يستغرق كل منهما مدة سنة واحدة وهما:

1/ الجدع المشترك آداب بشعبتين في السنة ثانية ثانوي:

- لغات أجنبية.
- آداب/فلسفة.

2/ الجدع المشترك علوم و تكنولوجيا أربعة في السنة الثانية ثانوي:

- رياضيات.
- تسيير/اقتصاد
- علوم تجريبية
- تقني رياضي بأربع اختيارات هي: هندسة كهربائية، هندسة مدنية، هندسة ميكانيكية، هندسة تقنية.حيث كان الهدف من هذه الهيكلة هو تحسين وتكييف المحتوى العلمي لهذه الشعب مع الدراسات الجامعية(1).

3- ترسيم التعليم الخاص: يشكل ترسيم مؤسسات التربية والتعليم الخاصة أحد أهم الإجراءات التي قام بها إصلاح المنظومة التربوية إذ أضحى ذلك ضرورة لا مناص منها طالما أنه يندرج ضمن تطور المجتمع الجزائري الذي بات يتميز بمشاركة القطاع الخاص، أكثر فأكثر في التنمية الاجتماعية والاقتصادية(2).

الإطار القانوني:

إن ترسيم مؤسسات التربية والتعليم الخاصة إجراء يندرج ضمن إطار عملية الإصلاح من أجل تصفية الوضعية التي أصبحت تتميز بتكاثر المدارس الخاصة بشكل فوضوي ي شتى ربوع البلد مما جعلها تنفلت من كل رقابة إدارية وتربوية، الأمر الذي يجبر الدولة على إيجاد حل ناجع للمشكلة. ولقد تطلب تنفيذ هذا الإجراء أنشاء إطار شرعي ملائم بهدف إعداد وإرساء النصوص القانونية التي تكفلت بتطبيقها وزارة التربية الوطنية وجاءت على الشكل التالي:

---

(1) Boubekeur BENBOUZID, **<u>Op.CIT</u>,** p194.
(2) **<u>Loc.CIT</u>,** p. 199.

- الأمرية رقم 03-09 بتاريخ 13أوت 2003 المعدلة والمتممة للأمرية 76-35 بتاريخ 16 أفريل 1976 المتعلقة بتنظيم التربية والتكوين.

- الأمرية رقم 05-07 بتاريخ 23 أوت 2005 المحددة للقوانين التي تنظم التعليم في مؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

- القرار الوزاري المحدد لدفتر الشروط المتعلق بإنشاء وفتح ومراقبة مؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

- المرسوم التنفيذي رقم 05-432 بتاريخ 8 نوفمبر 2005 المحدد لشروط إنشاء وفتح ومراقبة المؤسسات التربوية والتعليمية الخاصة.

- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 بتاريخ 23 جانفي 2008[1].

شروط فتح المؤسسات التعليم الخاصة:

للحصول على ترخيص يسمح بفتح هذه المؤسسات يجب أن تتوفر في هذه الأخيرة كل الشروط المذكورة في دفتر الأعباء:

أ- إلزامية تطبيق البرامج الدراسية الرسمية واحترام الحجم الساعي لكل المواد الدراسية، الساري المفعول في المؤسسات التعليم العمومية.

ب- لا يمنح الترخيص للمؤسسات الخاصة التي تقدم برنامجا تعليميا يقتصر على مادة واحدة أو اثنين.

ج- يجب على المؤسسة الخاصة أن تحضر تلامذتها للمشاركة في نفس الامتحانات التي تنظم لفائدة تلاميذ التعليم العمومي ويشترط في مدير المؤسسة الخاصة أن يحمل الجنسية الجزائرية ويكون حائزا على شهادة في التعليم العالي ويتمتع بتجربة مهنية لا تقل على عن خمس سنوات في مجال التعليم والتكوين.

بدءا من السنة الدراسية 2004-2005 (وهي السنة التي شهدت إنشاء أولى هذه المؤسسات) والتي بلغ عددها 99 مؤسسة خاصة، وقد وصل عددها خلال السنة الدراسية 2006-2007 إلى 126 مؤسسة، إلى أن بلغ خلال السنة الدراسية 2009/2008: 141 مؤسسة خاصة، وهو ما يؤكد أن هناك تطور ملحوظ في هذا الشأن. وقد تم غلق مؤسسة واحدة خلال السنة الدراسية 2008/2007 واثنتي عشرة

---

[1] Boubekeur BENBOUZID, **Op.CIT,** p 201.

(12) مؤسسة في غضون السنة الدراسية 2009/2008 وهذا بسبب عدم استيفائها الشروط القانونية.

أما عدد التلاميذ المسجلين بالمؤسسات التربوية الخاصة فقد انتقل من 13.125 سنة 2006/2005 إلى 23.109 سنة 2009/2008 [1].

ويضاف إلى كل هذه الإجراءات المعتمدة اتخاذ بعض التدابير الرامية إلى تطوير استعمال التكنولوجيات الحديثة وتدريب الأسرة التربوية (تلاميذ، معلمين، إداريين)على التحكم فيها، وكذا العمل على تقليص نسبة الأمية والحد منها، ومن ثم القضاء عليها وهو فعلا ما تشهده السنوات الأخيرة من تراجع نسب أمية القراءة والكتابة في ظل ظهور أمية جديدة وهي أمية الإعلام الآلي[2].

ومن أهم الإصلاحات التي مست المؤسسات التعليمية في الجزائر تلك الإصلاحات المتعلقة باللامركزية في التسيير وذلك في إطار مشروع المؤسسة والذي وإن تم إقراره منذ سنوات التسعينات، إلا أنه لم يحض بالتجسيد الفعلي حتى سنة 2006، وذلك بموجب القرار رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006 والمتضمن تأسيس مشروع المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما، حيث تم الأكيد من جديد على ضرورة العمل وفق هذا النمط من التسيير وذلك عملا بقرارات مجلس الوزراء المنعقد في 30 أفريل 2002 المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية.

ويعتبر مشروع المؤسسة أسلوبا ومنهج عمل في تسيير المؤسسات التعليمية، وخطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها بفترة زمنية معينة يضعها أعضاء الجماعة التربوية بمساهمة جميع الشركاء مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرتها المؤسسة لنفسها وفقا لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانيات المتوفرة لديها أو التي تبادر بالحصول عليها في حدود ما يسمح به القانون، وبموجب هذا المشروع يخول لمديري المدارس والمؤسسات التربوية الاضطلاع بدور بيداغوجي، تربوي، إداري ومالي كما يمنح لأضاء الجماعة التربوية فرصة المشاركة في تسيير مؤسساتهم[3].

---

(1) Boubekeur BENBOUZID, **Loc.cit**. pp 202-203.

(2) باية صياد، **المرجع السابق**،ص.126.

(3) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية ،قرار رقم17 المؤرخ في 06-06-2006 يتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما.

وبالإضافة إلى مشروع المؤسسة تم تبني نظام المصلحة والذي يفضي إلى منح كل مصلحة تحت مسؤولية رئيسها إعداد مشروعها وصياغته في وثيقة مع مراعاة خصوصياتها والإمكانيات المتوفرة لديها، ويعد مشروع المصلحة خطة لتفعيل أدوار المتعاملين على مستوى الهيئات الإدارية في مجال التخطيط والتنظيم التنشيط والمتابعة والتقييم.

ولتفعيل العمل على هذين المستويين، تنشأ على مستوى كل مديرية للتربية لجنة ولائية لمشروعي المؤسسة والمصلحة تتولى على وجه الخصوص: ترتيب الأولويات وفق خصوصيات الولاية، ضمان الانسجام بين مشاريع المؤسسات ومشاريع المصالح، مساعدة رؤساء المؤسسات على إعداد مشاريع مؤسساتهم، السهر على تطبيق مشروع المؤسسة ومتابعته [1].

ومن الناحية العملية فقد أحصت وزارة التربية الوطنية أرقاما تخص انجاز مشاريع المؤسسات على المستوى الوطني، بحيث وصلت نسبة انجاز المشاريع في مختلف أطوار

التعليم إلى غاية تاريخ 2008/02/28 إلى:

- 80% في الابتدائي منها 24 ولاية بنسبة 100%.
- 87% في المتوسط 09 ولايات بنسبة 100%.
- 79% في التعليم الثانوي منها 09 ولايات بنسبة 100%.

تجب الملاحظة أنه بالنسبة لطور التعليم الثانوي فقد تناولت معظم المشاريع مسألة تحسين نتائج امتحان شهادة الباكالوريا لدورة جوان 2008 وذلك بتطبيق عمليات الدعم والاستدراك[2].

المطلب الثاني: الموارد البشرية

لقد أدى الإصلاح الذي عرفته المنظومة التربوية إثر صدور الأمر 35/76 الصادر بتاريخ 16 أفريل 1976 إلى توظيف عدد هائل من المساعدين ومعليمين وأساتذة للتعليم الأساسي بالمعاهد التكنولوجية للتربية، فكانت مقاييس التوظيف تخضع

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية ،قرار رقم 17 المؤرخ في 06جوان 2006 يتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة و المصلحة وتنظيم العمل بهما.

[2] Boubekeur BENBOUZID, **La Reforme de l'éducation en Algérie:** **Op.cit**.p213.

لضغوط الكم لا النوع ولم يتعدى أعلى مستوى جل المترشحين لهذا التوظيف –بما فيهم سلك الأساتذة– مستوى القسم النهائي ثانوي، كما اقتصر التكوين أثناء الخدمة حينها على مجرد بعض الدروس المسائية أو الملتقيات أو الأيام التربوية التي كانت تنظم تحت إشراف المفتشين، ونظرا لهذه الإختلالات في مجال التكوين تقرر إنشاء مديرية مركزية خاصة كلفت بتجسيد ومتابعة سياسة التكوين.

وبالرغم من سياسة التكوين التي انتهجت فيما بعد قد حققت بعض النتائج إلا أنها بقيت دون المستوى المطلوب حيث سجلت عدة نقائص منها:

* نوعية التكوين: سواء الأولي أو أثناء الخدمة، حيث أنها لم تصل إلى المستوى المطلوب و المأمول بسبب تكثيف التكوين على حساب تكوين النوعية، ذلك أن الإحصائيات أثبتت في بداية سنة 2000، أنه من بين 158.000 معلم،2000 فقط لهم مستوى البكالوريا زائد ثلاث سنوات جامعية بالإضافة إلى تكوين مهني بيداغوجي ،وأن 142.000 يعرفون عجزا في المفاهيم الأساسية كاللغة و الرياضيات، كما أن 93.000 من بين 99.000 أستاذ تعليم متوسط لا تتوفر فيهم شروط التوظيف التي قررتها وزارة التربية الوطنية، بالإضافة إلى أنه من بينه 53.000 أستاذ يدرسون بالتعليم الثانوي نجد 4010 أستاذ تعليم أساسي ومعلمين وتقنيين ساميين مستواهم لا يتعدى مستوى البكالوريا، زد على ذلك أن هناك 3000 مهندس من بين العدد تم توظيفهم في سلك التعليم بدون أن يتلقوا تكوينا مهنيا تقنيا كان أو عاما[1].

وعلى هذا الأساس فقد سطرت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية(* مجموعة من المبادئ الرئيسية الواجب اعتمادها لتفعيل آلية التكوين والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

– يتعلق المبدأ الأول للميزة الأساسية للدور الذي يلعبه المعلم كمربي والتي ينبغي تكوينه في إطارها.

– المبدأ الثاني يتعلق بتكوين المكونين في المقولة "النخبة لا تنجب إلا النخبة "، لدى لا ينبغي لنظام التكوين وتقويم المكونين أن يدرج من بين المقاييس التوظيف الأولي مبدأ الانتقاء الصارم للمترشحين.

---

(1) باية صياد، **المرجع السابق** ،ص .122.

(*) تم أنشاؤها بقرار من رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة في 17 ماي 2000 وانبثق عنها لجنة فرعية لإصلاح البيداغوجيا ضمت 43 عضوا وبدأت أشغالها بتاريخ 31–ماي 2000.

يجب أن يكتسي التكوين ثلاث جوانب متكاملة هي[1]:

- ✓تكوين أولي يدعم معارفه الأكاديمية المحصلة خلال تمدرسه، و يمنحه أول تكوين بيداغوجي و الذي يجب أن يتمحور حول تقوية المعارف العامة، والدراسة المعمقة لعلوم التربية والبحث التربوي البيداغوجي.
- ✓تكوين متواصل يهدف إلى تحضير المتربصين خرجي التكوين الأولي إلى الترسيم أو التثبيت.
- ✓تكوين مستمر على مدى المسار المهني.

-يجب أن يتم تنظيم التكوين حسب تخطيط محكم و صارم قائم على تحديد الحاجات الجديدة للموارد البشرية وعلى تقويم منتظم لمردود العلاقة البيداغوجية التي لها علاقة مباشرة مع هذا التكوين.

هذا، وقد حدد برنامج حكومة بالخادم لسنة 2007 في إطار العمل على تنمية رأس المال البشري مخططا تطويريا قائما على:

- ✓تكوين أولي: ويتعلق الأمر بإجراء تقييم شامل للترتيب الذي شرع فيه سنة 2003، والذي تميز باشتراط الحصول على شهادة البكالوريا لمزاولة التكوين الخاص بالمدرسين، وتمديد فترة التكوين من أجل إدخال التصحيحات الضرورية من حيث إعادة تنظيم برامج التكوين وتثمين التكوين البيداغوجي والمهني.
- ✓التكوين المتواصل: ويتعلق الأمر بمواصلة تنفيذ البرنامج العشري للتكوين خلال التشغيل الذي شرع فيه سنة 2005 لفائدة مدرسي التعليم الابتدائي والمتوسط للارتقاء بهم إلى المستوى الليسانس حيث بلغ العدد الإجمالي للمسجلين في هذا النمط من التكوين خلال العام الدراسي 2009/2008، 131.000 مدرس ما بين معلم ابتدائي(77.000) وأستاذ تعليم أساسي (54.000)، وانتقلت نسبة المدرسين الحائزين علة المؤهل المطلوب (ليسانس) من 14% في 2004-2005 إلى 31.6% (أي 42.720 من أصل 133.756) في 2008-2009.
- ✓إنجاز برنامج واسع لتكوين المدرسين للتحكم في الأداة المعلوماتية[2].

وقد أكد مشروع القانون التوجيهي الذي قدمه وزير التربية الوطنية للمجلس الشعبي في أفريل 2007 وفي المادة 77 منه على ضرورة توفير تكوين أولي لمختلف أسلاك

---

(1) باية صياد، **الموجع السابق**، ص. 123-124.

(2) باية صياد، **المرجع السابق**، ص.125.

التعليم لا يقل عن المستوى الجامعي، كما يستفيد المدرسون الذين تم توظيفهم عن طريق مسابقة خارجية من تكوين تربوي قبل تعيينهم في مؤسسة مدرسية، ويمنح هذا التكوين البيداغوجي في مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

كما لاحظت اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية النقص الواضح في وجود مكونين أكفاء خاصة على مستوى التربية الوطنية، وضعف مستواهم الأكاديمي والمعرفي حيث أن مستوى 80% من مفتشي إكماليات ومديريها ومديري المدارس الابتدائية والمقتصدين لا يتعدى مستوى البكالوريا مما أدى إلى ضعف مستوى الأداء لدى مؤطري الإدارة التربوية خاصة فيما يتعلق في وظائف التنشيط و التقويم التربوي.

وعلى ضوء هذا النقص، طرحت اللجنة عدة تدابير يمكن إجمالها فيما يلي :

- إعادة النظر في نظام التوظيف وشروطه: يقتضي الترشح لأحد المناصب الإدارية أن يتمتع المترشح بالإضافة إلى مؤهلات وشهادات أكاديمية إلى عامل الخبرة في ميدان التعليم من ثلاثة سنوات إلى خمس سنوات حسب ما يقتضيه المنصب، ويشترط في بعض المناصب حصول المترشح على شهادات عليا (ماجستير)بالنسبة لمستشار التعليم الثانوي والمقتصد، و(الدكتوراه) بالنسبة لمفتش الأكاديمية.

- يتم التوظيف بعد التسجيل على قوائم التأهيل، وبناء على نتائج الاختبارات الشفوية والكتابية التي يخضع لها المترشح .

- يخضع الموظفون لفترة تكوين تدوم سنة تتوج بامتحان كتابي، وفي بعض الأحيان إعداد مذكرة نهاية التكوين يحصل بعدها المتربص على شهادة مهنية، وبالنسبة لتكوين موظفي ومستخدمي القطاع، فقد أدرجت بعض الإصلاحات التي تخص رفع الكفاءة التأهيل وتحقيق الاحترافية ، من خلال اختيار أحسن العناصر و أكثرها كفاءة من جهة، والحرص على توفير التكوين المستمر لإطارات التربية والتعليم من جهة أخرى، وذلك تطبيقا لما نص عليه القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية[1].

فعلى مستوى التربية الوطنية مثلا نص مشروع القانون الأساسي لموظفي التربية في المادة السابعة عشر (17) منه على ضرورة خضوع المترشحين الذين تم توظيفهم في أسلاك موظفي التربية الوطنية إلى فترة تربص لمدة سنة قابلة للتجديد مرة واحدة يخضعون خلالها إلى الترسيم، كما أكد في المادة السادسة والثلاثون (36) منه على

---

[1] باية صياد، **المرجع السابق**، ص.148.

إجبارية تنظيم الإدارة لدورات التكوين و تحسين المستوى أثناء المسار المهني للموظف قصد تحسين تأهيل الموظف و الرفع من مستوى أدائه الوظيفي[1]، وفي نفس السياق أكد مشروع القانون التوجيهي للتربية الوطنية على أن كل أصناف المستخدمين معنية بعمليات التكوين المستمر طوال مسارها المهني، وذلك بهدف تحسين مستواهم وتجديد معارفهم، وتتم عمليات التكوين المستمر في المؤسسات المدرسية، وفي مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية، أو في مؤسسات متخصصة تابعة لقطاع التعليم العالي.

و فيما يخص التكوين الإداري الذي يخص العمل بمشروع المؤسسة فقد عملت الوزارة على تقديم تكوين خاص للإلمام بالمبادئ العامة لمشروع المؤسسة ودلك وفقا للإحصائيات التالية[2]:

في سنة 2006:

- التكوين للإلمام بالمبادئ العامة لمشروع المؤسسة
- 5.946 مدير مدرسة ابتدائية.
- 2.282 مفتش التربية والتعليم الأساسي (الطور الثالث).
- 2.568 مسير.
- 2.834 عون إداري.
- تكوين 530 مفتش تربية وتعليم أساسي (الطور الثالث) للإلمام بالمبادئ العامة في الإعلام الآلي.

في سنة 2007 :

تدريب للإلمام بالمبادئ العامة في الإعلام الآلي لفائدة:

- 1.160 رئيس مؤسسة تعليمية.
- 1.422 عون إداري.
- 72 مفتش التربية والتعليم الأساسي (الطور الثالث).
- تكوين للإلمام بالمبادئ العامة لمشروع المؤسسة لفائدة:
- 4.304 رئيس مؤسسة تعليمية (إكمالية وثانوية).
- 5.112 مسير.

---

(1) جريدة النهار،عدد 62 الصادر بتاريخ 15-01-2008 ، الجزائر ، ص 08.

(2) Boubekeur BENBOUZID, **La Reforme de l'éducation en Algérie:** Op.cit.p172..

- 7.588 عون إداري.
- تكوين للإلمام بالمبادئ العامة في ميدان الأخطار الكبرى لفائدة:
- 14.564 رئيس مؤسسة تعليمية.
- 144 مفتش التربية والتعليم الأساسي (الطور الثالث).

في سنة 2008:

- تدريب للإلمام بالمبادئ العامة في الإعلام الآلي لفائدة:
- 1.805 عون إداري.
- 1.083 رئيس مؤسسة تعليم ثانوي.
- 140 مفتش تربية وتعليم أساسي(الطور الثالث).
- تكوين للإلمام بالمبادئ العامة لمشروع المؤسسة لفائدة :
- 5.271 مسير.
- 19.152 عون إداري.
- تكوين حول تطبيق النصوص التنظيمية لفائدة:
- 7.106 رئيس مؤسسة تعليمية .
- 1.867 مفتش التربية والتعليم الأساسي (الطور الثالث)(1).
- تدريب 38.745 موظف ما بين رئيس مؤسسة ومفتش تربية وتعليم أساسي ومدرس في الأطوار التعليمية الثلاثة حول المقاربة البيداغوجية التي تتوخاها البرامج الدراسية الجديدة للإصلاح التربوي.
- تدريب 1.867 مفتش تربية وتعليم أساسي حول تطبيق أدوات التقييم في إطار البرامج الدراسية الجديدة(2).

لكن هل كان ذلك كفيلا بتحقيق ما نصبو إليه من عملية إعداد المدرسين وتأهيلهم لوظيفة التعليم الجديدة في ضوء إستراتيجية التعليم بالكفاءات والمسيرين للعمل بمشروع المؤسسة، رغم أن العملية في الوقت الحالي تسير بصورة عبر عنها حجم الأرقام فقط والذي يبدو مضخما نوعا ما فالمؤشرات توحي بنقصان الفعالية والإقبال الجدي على العمليات التكوينين المبرمجة رغم عمليات التحسيس وإحساس الأكثرية من المعنيين بالحاجة إليها والأسباب كثيرة ومتنوعة أهمها على سبيل الإجمال لا الحصر ما يلي:

---

(1) Boubekeur BENBOUZID, **Op.cit**.p173..
(2) **Loc.cit**.p174.

1 نقص التكوين القاعدي المناسب لاستيعاب مضامين برامج التكوين الجديدة وخاصة المواد العلمية بالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي.

2 السن: حيث تقدم سن الأغلبية يطرح صعوبة فهم وتطبيق محتويات التكوين المقترحة في العمليات المبرمجة وغير المبرمجة (الذاتية)، بالإضافة إلى تفكير أكثرهم في التقاعد أكثر من تفكيرهم في التكوين.

3 ذهنية التقليد المتأصلة حيث من الصعوبة تعديل سلوك العمل المكتسب منذ سنين، والمتجذر في أخلاقيات الممارسة اليومية للأغلبية، وتطويره إلى درجة الخلق والإبداع .

4- انعدام الحوافز التشجيعية المادية منها و المعنوية المتسببة مباشرة في انخفاض مستوى الوعي المهني وتقلص روح الاجتهاد والمبادرة والإقبال بجد على التكوين وتحسين المستوى باستمرار [1].

---

[1] رمضان أرزيل، ومحمد حسونات، **<u>نحو إستراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات</u>**، ج(1 تيزي وزو: دارالامل، 2002)، ص. 34 .

خلاصة الفصل

مما سبق نقول أن المؤسسة التعليمية هي مؤسسة عامة لها تنظيم وهيكلة تحكمها قوانين القطاع الذي تتبعه، كما أن المؤسسة التعليمية في الجزائر عرفت عدة تطورات وشهدت في السنوات الأخيرة إصلاحات مست الجانب البيداغوجية والتنظيمية ، لكنها في الواقع يلاحظ إن هذه الإصلاحات لم تعن بتطوير نمط التسيير الإداري داخل المؤسسات بقدر ما اهتمت بتطوير نمط الأداء البيداغوجي، بالرغم من التجديدات التي أدخلت على الإدارة التربوية، بقيت هذه الإدارة تعاني من عدة نقائص نذكر منها ما يلي:

– عدم استجابة الإدارة التربوية لحاجات التطوير السريع الحاصل على مستوى الطلب الاجتماعي على التعليم، وعجزها في كثير من الأحيان عن اللحاق بمستلزمات الانفجار الطلابي وما يمليه من حاجة إلى التطوير السريع لأساليب الإدارة التربوية من خلال إدخال التقنيات الحديثة، والتي لا تعني مجرد إدخال الآلات والأجهزة بقدر ما تعني إدخال منطق التقنيات وروحها في مسيرة العمل الإداري.

– إغفال التكامل بين تطوير الجوانب المختلفة للإدارة التربوية، وكثيرا ما نجد أن ما تم إدخاله من تطوير في جوانب الإدارة التربوية كالأخذ بالتخطيط والبرمجة، وتبسيط الإجراءات والمعاملات، وإحداث بعض الأجهزة الإدارية الحديثة، ليس في معظم الأحوال سوى إضافات جانبية معزولة، قلما نجد مراجعة شاملة متكاملة للنظام الإداري في جملته في ضوء البنى الجديدة الوافرة.

ولا شك أنه على رأس ثغرات الإدارة التربوية في الجزائر ضعف الكفاءات الإدارية لأسباب كثيرة ترتبط أساسا بسياسة التوظيف القائمة عموما على المحسوبية والرشوة والعلاقات الشخصية، ومع أن الحكومة قد خلقت الآليات القانونية لمكافحة مثل هذه الظاهرة (القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، قانون الوقاية من الفساد ومكافحته) ، والتي نصت على ضرورة تبني مبادئ الجدارة والكفاءة في التوظيف بعيدا عن كل مظاهر الفساد واللاشرعية، إلا أن إدارتنا لازالت تعاني من تفشي مثل هذه المظاهر، حيث نلمس ضعف الأدوات القانونية أمام انعدام عاملي الرقابة و المساءلة الضرورية لنجاح أي إصلاح أو تطوير.

الفصل الثالث
تطبيق الإدارة بالمشاريع في المؤسسة التعليمية
في الجزائر من خلال مشروع المؤسسة

لقد أصبحت إدارة نظم التعليم الحديثة من أضخم الجهود التي تتولاها الحكومات في دول العالم على المستوى المركزي والإقليمي والمحلي على السواء، وأصبحت الإدارة التعليمية هي المؤسسة الأولى التي تدير وتشرف على تحديد أهداف التربية وتنفيذها والإدارة بهذا المعنى ومن هذا الموقع يمكن أن تكون الموجه الأول لتصحيح مسار التربية والتعليم.ولما كانت المؤسسة التربوية في الجزائر تعاني خللا كبيرا على عدة مستويات وتتخبط في جملة من المشاكل كان أبرزها:

- مشكلة طغيان الكمية في مقابل النوعية.
- مشكلة ضعف التأطير وعدم مسايرته لمختلف التغيرات الجديدة في مجال المعرفة والعلم والتكنولوجيا.
- عجز البرامج التعليمية وعدم نجاعتها[1].

ولتجاوز هذه المشاكل تبنت وزارة التربية استرتيجية لإصلاح التعليم، تركز بالأساس على إصلاح البرامج التعليمية وإعداد برامج لتكوين وتأطير المكونين والمسيرين، و لتجسيد هذه الإصلاحات تم تبني التسيير بالمشاريع من خلال مشروع المؤسسة التربوية، كمنهج تربوي بيداغوجي إداري، هدفه تحسين مردودية التعليم وظروف عمل المجموعة التربوية وجعلها تستجيب للمتطلبات والحاجيات الخاصة للتلاميذ وذلك بتكييفها مع المعطيات الخاصة للمؤسسة في إطار احترام الأهداف والغايات الوطنية.

سنتناول في هذا الفصل الجوانب المتعلقة بمشروع المؤسسة في المؤسسة التعليمية من المفهوم إلى المنهجية مرورا بالإطار القانوني الذي يحدد طرق وكيفيات العمل به.

المبحث الأول: مفهوم مشروع المؤسسة ومستوياته

ظهرت فكرة المشروع في التربية في أواسط السبعينات وكان ذلك في فرنسا سنة 1972، إذانا بطرح فكرة لامركزية واستقلالية العمل بالنسبة للمؤسسة التعليمية. وفي سنة 1988 صدر منشور مضمونه كان مشروع المؤسسة حيث وصفه بأنه وسيلة للاتفاق والانسجام داخل المؤسسة وأداة لتسهيل دينامكية التجديد، ومع صدور منشور

---

[1] عبد الحميد بوطة و إدريس النوري، " **مشروع المؤسسة التربوية و الحكم الرشيد**"، (بحوث وأوراق الملتقى الدولي حول: "**الحكم الرشيد و استراتيجيات التغيير في العالم النامي**" الجزء الثاني، الجزائر: سطيف، جامعة فرحات عباس، 08-09/أفريل 2007)، ص. 291.

رقم 90-108 الصادر بتاريخ 17-05-1990، الذي يجبر المؤسسات على إعداد مشاريع خاصة بها ويحدد خصوصيات مشروع المؤسسة وأدوار الفاعلين(1)، ومن هذا التاريخ تم اعتماد هذا النمط بصورة رسمية في مؤسسات التعليم في فرنسا.

المطلب الأول: تعريف مشروع المؤسسة ومستوياته

أولا :تعريف مشروع المؤسسة وخصائصه

1- تعريف مشروع المؤسسة

لقد تم تناول مفهوم المشروع في الفصل الأول بإسهاب، وهنا سنتناول مفهوم مشروع المؤسسة كمفهوم يعتمد المشاريع كأداة للتسيير.

ومشروع المؤسسة هو خطة تفرض نفسها بدافع الحاجة إلى الانتقال من وضع قائم إلى وضع مرغوب فيه، وتتميز هذه الخطة بكونها متكاملة العناصر، متناسقة، تسعى إلى تحقيق الأهداف التي حددتها المؤسسة لنفسها، وذلك بعد تشخيص محكم وضبط دقيق للإمكانيات المادية والبشرية، وترتيب للأولويات مع مراعاة الوسط المدرسي والمحيط الخارجي.

فمشروع المؤسسة ينظم العلاقات بين الأفراد المتعاملين، ويحدد الأدوار والمسؤوليات فيما بينهم، يكون التلميذ هو المحور الأساسي والمستفيد الأول، لأن الرهان يتمثل في القضاء على الفشل المدرسي والارتقاء بالنتائج المدرسية كما وكيفا(2)، ولمشروع المدرسة عدة تعاريف حاولنا جمعها وعرضها كما يلي :

<u>التعريف الأول :</u>(حسب القاموس الحديث للتربية): "هو عمل جماعي حول موضوع يختاره الفريق التربوي، أو عبارة عن هدف شامل لنتائج سطرته المؤسسة المدرسية".

من خلال هذا التعريف نستخرج ثلاث نقاط إيجابية والتي نعتبرها أساسية (3):

-**العمل الجماعي:** يسمح هذا العمل للمنظومة التربوية بتدارك الجمود الموجود بمؤسساتنا، حيث كل واحد منعزل ومنطوي على نفسه، هذا يؤدي إلى نوع من الركود بل أكثر من ذلك إلى تثبيط العزيمة. لكن يساعد العمل الجماعي على الخروج من هذه

---

(1) JEAN-michel lecont et Anne marie Nestrigne",**<u>l'établissement dans la démarche de projet</u>**", Résumé par Belanter Aicha et boukertouta ,**<u>L'éducateur</u>**, Mai-Juin,2006, p19.

(2) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية، **الدليل المنهجي للعمل بمشروع المؤسسة**، مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، جوان 2006. ص5.

(3) **<u>المرجع نفسه</u>** ، ص 6.

العزلة، وإنشاء روح المنافسة بحيث تكون هناك مواجهة في وجهات النظر وتبادل المعارف. هذا ما يولد الحماس والرغبة واحترام العمل.

وهكذا فالعمل الجماعي يسمح أكثر بالإصغاء إلى الآخرين وأن يتقبل مختلف وجهات النظر (سواء كانت متضاربة أو متقاربة) بغية أن تكون مفيدة للمنظومة التربوية لتسيير أحسن وتعليم أفضل بحيث أن لا يكون هذا العمل مفروض من طرف فرد لأنه يؤدي إلى نقص في الدافعية، وعندما نشعر بنوع من السلطة التي تعتبر مبدأ مرفوضا وغير مقبول في التربية للقرن العشرين، وأن هذا العمل لا يصدر من رغبة عميقة فعلية فهو غير مرغوب فيه، إن العمل الجماعي يسمح بترسيخ التلميذ لمبادئ الحياة في المجتمع.

– **اختيار المواضيع:** إن عملية الاختيار تسمح للمنظومة التربوية باكتساب نوع من الاستقلالية لتحديد أهداف حسب أولويتها. مثلا تسطر المؤسسة هدفا تعتبره أساسيا: مكافحة الرسوب المدرسي الذي يمثل عند التلميذ " خسارة " سواء من الجانب العقلي أو الاجتماعي.إننا نلحظ أن هذه الظاهرة تمس كل الطبقات الاجتماعية سواء كانت محرومة أو غير محرومة، وتكون على أشكال متعددة: إعادة السنة، التخلي عن الدراسة، التوجه إلى الشعب التي تمثل أفاقا حقيقية، نجد أنفسنا نتيجة كل هذا، أمام شباب دون تأهيلات وكفاءات غير معترف بها مما يؤدي إلى ترك أثر سلبي فيهم طوال حياتهم.

– **استقلالية المؤسسة:** تكون للمؤسسة استقلالية تخصيص وسائل ووضع طرائق بيداغوجية متخصصة لصالح التلاميذ الذين لديهم مشاكل، أي للذين أقل تأقلما مع النظام الدراسي والذين يميلون إلى نشاطات أخرى. إذن هذا يؤدي إلى تعليم خاص وأقسام غير مكتظة(11).

فعلا يمثل التعريف الأول لمشروع المؤسسة طابعا إيجابيا، لكن لا ننسى أن له سلبيات نذكر من بينها:

* خطورة إنشاء مجتمعات مصغرة داخل المجتمع الواحد:

ينتج انطلاقا من حل المشكلة المطروحة أي " مكافحة الرسوب المدرسي"، إنشاء فئات من التلاميذ الموهوبين والتلاميذ المتوسطين والتلاميذ غير الموهوبين الذين تستلزمهم

---

(1) عائشة بلعتتر و حبيبة بوكرتوتة، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص ص.6.7.

طرائق خاصة للتعليم من أجل إدراجهم في النظام التربوي و جعلهم يتابعون مسار التعليم بشكل عادي، وأخيرا لكي ينجحوا في دراستهم.

لا يولد هذا التصنيف داخل المؤسسة وداخل المجتمع (تمييزا أو تفريقا) فقط، بل أيضا تعقيدات بسيكولوجية عند التلاميذ أنفسهم (عقدة النقص عند البعض وعقدة الترفع عند البعض الآخر).

* غياب الانسجام الاجتماعي:

ينتج عن إنشاء المجتمعات غياب الانسجام عند مجموع المستخدمين، مما يؤدي إلى نقض في التفاهم وغياب تام في اتحاد المستخدمين، وهذا يخالف مبادئ مشروع المؤسسة.

* الصعوبات المالية:

تتمتع المؤسسة بالاستقلالية لتحديد هدف، واختيار موضوع للمعالجة لكن تواجهها أحيانا بل غالبا صعوبات مالية التي لا نستطيع تجاوزها بما أنها لا تملك الاستقلالية المادية، تخضع المؤسسة إلى ميزانية سنوية منصوص عليها من قبل الدولة، مواردها (بنودها) محددة جيدا بمبالغ مالية معينة وهذا ما يعرقل مدير المؤسسة في التسيير و تأمين التطور الاقتصادي للمؤسسة.

<u>التعريف الثاني</u>(1): مشروع المؤسسة هو" مجموعة من الأنشطة المقررة من قبل المنظومة التربوية من أجل تكييف النظام البيداغوجي وأنماط التعليم لحالتها الخاصة بغية تحقيق الأهداف المحددة من قبل البرامج الوطنية على أكمل وجه". يسمح لنا هذا التعريف الثاني من استخلاص نقاط إيجابية و نقاط سلبية.

النقاط الإيجابية :

* العمل على شكل مجموعة من الأنشطة :

ينبغي على المنظومة التربوية المتكونة من أساتذة و تلاميذ و إداريين وأولياء التلاميذ و الجمعيات المحلية أن تعمل بذكاء و صرامة من أجل " تكييف النظام البيداغوجي و أنماط التعليم بحالتها الخاصة "(1).

---

(1) عائشة بلعتتر و حبيبة بوكرتوتة، **<u>المرجع السابق</u>**، ص .07.

(1) عائشة بلعتتر و حبيبة بوكرتوتة، **<u>المرجع السابق</u>**، ص. 8.

تحدد المنظومة التربوية أهدافها على شكل أنشطة بيداغوجية أو تربوية، تسمح بإدخال عوامل من بينها:

✓الديناميكية.

✓فتح مجال المبادرات.

قررت هذه الأنشطة انطلاقا من تحليل حالة المؤسسة و اتخذت قرارات، مع الأخذ بعين الاعتبار الوسائل المتوفرة (البشرية والمادية) هذه القرارات المتخذة تعطي معنى للمسؤولية الفردية والجماعية، هذا ما يشجع ابتكار كل فرد و مشاركة الجميع. وهكذا يتدخل كل فرد من المجموعة التربوية من أجل القيام بمهمة محددة.

* الكشف عن القدرات والإمكانيات :

إن مجموعة الأنشطة المقررة تسمح بكشف إمكانيات و قدرات كل فرد، ومنه تتولد روح المنافسة المبنية على العمل الجماعي والتعاون والتشاور.

كما تساعد روح المنافسة مختلف المتدخلين (المعنيين)، على أن يكونوا متضامنين من أجل تكييف البرامج الحالية الخاصة للمؤسسة (أو تحقيق الأنشطة المقررة في سبيل تحقيق الأهداف المحددة).

* تكييف البرامج الوطنية مع الحالات المحلية:

تتمتع المجموعة التربوية بالاستقلالية أي بنوع من الحرية في تطبيق البرامج مع الأخذ بعين الاعتبار متطلبات ومستوى التلاميذ. نستطيع وضعهم في انسجام مع النظام البيداغوجي، تركيزهم على المعارف الأساسية و طرائق العمل التي تعلق بها فرص نجاح الطلاب. تسمح هذه الاستقلالية أو الحرية بـ:

-العمل بدون ضغوطات.

- العمل الجماعي: (التنسيق بين الأساتذة في نفس المادة بغية إعداد توزيع البرنامج مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى التلاميذ مما يسمح بتخفيف بعض الصعوبات وتصنيف الدروس حسب أولويتها)[1].

- التنسيق بين جميع المواد: يمكن للأساتذة أن يجتمعوا من اجل إعداد خطة عمل لاستنتاج مثلا: مواضيع تكون مشتركة بين المواد الأدبية والمواد العلمية[*]، ومن اجل

---

[1] JEAN-michel lecont et Anne marie Nestrigne",**l'établissement dans la démarche de projet, op.cit** p.19.

[*] يدخل في هذا الإطار فكرة العمل ببداغوجيا المشروع ....انظر الوثيقة المرفقة لمناهج السنة 3 إ، د و م م/ يوليو، 2004.

تصنيف الدروس حسب تسلسل منطقي مما يسمح للتلميذ أن يكون على دراية بوجود تنسيق وانسجام بين المواد وليس له أن يختار بينها.

النقاط السلبية:

* روح المنافسة: لقد ذكرناها كنقطة إيجابية بما أنها تحث المجموعة التربوية على العمل بحماس. لكن إذا لم تكن المنافسة مبنية على أساس التعاون والتفاهم يمكن أن تكون مصدر لعدة مشاكل: كالأنانية وحب الذات وهذا يضر العلاقات الموجودة بين مختلف أطراف المجموعة التربوية و يخلق جوا فاسدا ومحيطا معكرا وهذا يخالف مبادئ التربية الحديثة التي تلتمس معاونة الجميع.

* خطورة الانحراف في تطبيق البرامج:

لقد سبق وأن تكلمنا عن "الحرية" في تكييف وتطبيق البرامج حسب الحالة الخاصة لكل مؤسسة. هذا لا يعني أن نغير في مضمون البرنامج الوطني حسب مستوى التلاميذ الذين ينتمون إلى نفس القطاع الجغرافي وعدم تعويد نفس التلاميذ الأشياء السهلة.لكن علينا إنشاء طرائق عمل تتماشى مع مستوى التلاميذ مع احترام البرامج الوطنية. نلاحظ أن مثل هذا التعريف قد ينحرف عن الغايات التي يطمح في تحقيقها المجتمع.

ما يلاحظ من خلال عرضنا للتعريفين السابقين (التعريف الأول والثاني) لمشروع المؤسسة أنه لم يتطرقا لذكر مصطلح " تلميذ "رغم أنه المحور الأساسي في هذا المشروع. لذا نعتبرهما تعريفين ناقصين غير كاملين و نقترح تعريفا ثالثا لمشروع المؤسسة.

<u>التعريف الثالث</u>:[1] (مستخلص من الوثيقة الخاصة بمشروع المؤسسة الذي أعدتها وزارة التربية الوطنية):" إن مشروع المؤسسة هو تقنية حديثة لتحسين التسيير ومعالجة مشاكل المؤسسة وذلك بوضع إستراتيجية لتحقيق أهداف حددتها كل مؤسسة لنفسها وفقا للأهداف الوطنية والنصوص التشريعية الجاري بها العمل من جهة، ولخصوصياتها الجغرافية والحضرية، ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي، والثقافي من جهة ثانية، بحيث يكون التلميذ فيه محور كل الانشغالات ومحل كل الجهود قصد

---

(1) عائشة بلعتتر و حبيبة بوكر توتة، **<u>المرجع السابق</u>** ، ص ص، 7-8.

تحقيق أفضل مردود ممكن، بمشاركة ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة".

إن الهدف المركزي لمشروع المؤسسة في جانبه التربوي هو التلميذ وما تعلق به، وكأحد العناصر المهمة المتأثرة بنتائج أي تغيير في أهداف المؤسسة التربوية.

إذن ومن كل ما سبق يمكن القول بأن مشروع المؤسسة هو :" نهج تربوي بيداغوجي أو إستراتيجية تربوية بيداغوجية، هدفها التسيير الجيد من أجل تحسين مردودية التعليم وظروف عمل المجموعة التربوية وجعلها تستجيب لمتطلبات أو للحاجيات الخاصة للتلاميذ الذين يعتبرون مركز الاهتمام والمحور الهام للمشروع وذلك بتكييفها مع المعطيات الخاصة للمؤسسة واحترام الأهداف أو الغايات الوطنية" (2).

إن هذا النمط الجديد من التسيير بالمشروع يطمح إلى الاستجابة أكثر للوضع الحقيقي للمؤسسة من خلال التكفل بحاجيات الفاعلين والمؤسسة ذاتها ومحيطها وشركائها والتوجهات الوطنية في التربية والتعليم، إنه باختصار تسيير ممركز مفتوح في آن واحد، يكون فيه التواصل مستمر بين المركز والأطراف بدلا من مصالح متنازعة مبعثرة الجهود ومتجاهلة لبعضها البعض وتحصل على نظام متناسق من الأعمال تدور حول أهداف واضحة تم تبنيها جماعيا (3).

---

(2) Francis Bonnet et Pol Dupont et autres**, l'école et le management** ,pour une gestion stratégique des établissement de formation, **op.cit,p** 26

(3) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **وحدة النظام التربوي**، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي (الجزائر، الحراش، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم)، ص.41.

2- خصائص مشروع المؤسسة

هناك عدة خصائص تميز مشروع المؤسسة من جهة اعتماده على نمط المشروع، ومن جهة طبيعة نشاط المؤسسة التعليمية من جهة أخرى، ويمكن استخلاصها كما يلي[1]:

1-الاتساق *Cohérence*:

يتحقق من خلال توافق أهداف المشروع مع غايات النظام التربوي وتوجهات وأهداف المؤسسة.

2- الوجاهة *Pertinence*:

تتمثل في درجة التوافق بين خطة العمل والحاجات الحقيقية للمدرسة من جهة وبين الأهداف المعلنة والانتظارات من جهة أخرى .

مثال عن عدم وجاهة المشروع: المشروع يتعلق بتحسين النتائج في الرياضيات، بينما الأنشطة المنجزة تستهدف صيانة المدرسة من أشغال دهن وبناء و تسييج لا غير.

3-الجدوى *Efficacitè*:

تبرز من خلال مدى التوافق بين الأدوات والوسائل الموظفة، والمهمات المقررة لانجاز الأنشطة المبرمجة من جهة، والأثر المرتقب من جهة أخرى. وتمكن نتائج التقييم المرحلي من التحقق من درجة هذا التوافق.

4- النجاعة *Efficience*:

تظهر من خلال اثر الأدوات والمهمات المعتمدة في تطوير المردود في علاقة رشيدة بين الموارد المتاحة والأثر الحاصل .

5 -التفاوضية *Négociation*:

يوفر المشروع الفرص السانحة للأطراف المتدخلة للتفاوض والتحاور والمناقشة حول حياة المشروع عامة، تصورا وانجازا وتقييما .

6-النمائية *Evolutivité*:

كل مشروع يجب أن يقبل التقييم وبالتالي التعديل في مستوى الأهداف والوسائل والموارد والأعمال، بناءا على الصعوبات والعراقيل التي قد تبرز داخل المدرسة أو

---

(1) وزارة التربية والتكوين التونسية ،إدارة التكوين المستمر،الإدارة الفرعية للتكوين الإداري الفني والعمالي، **مشروع المدرسة من التشخيص إلى الصياغة**..ص28/8 تاريخ التصفح 2009-12-19 .
<http://www.dfc.edunet.tn/Tanzilat/PDF/Idari/machmad1.pdf>

خارجها، حيث يساعد ذلك على تطوير المشروع وتجنيبه الجمود، لذلك نقول أنه ينمو ولا يعرف الاستقرار والثبات.

7- الزمانية *Temporalité*:

لا يتحقق المشروع إلا عبر خطة دقيقة تبنى على رزنامة واضحة المعالم من حيث الفضاء الزمني الذي قد يتراوح من ثلاث إلى خمس سنوات[1].

ومن خصائص مشروع المؤسسة أيضا ما يلي :

- ✓ينشأ حسب الحاجة.
- ✓ينشأ داخل المدرسة ولا يفرض عليها من الخارج.
- ✓يكون ذا قيمة تربوية عظيمة.
- ✓يتماشى مع مطالب الزمان والمكان.
- ✓يكون متصلا بحياة التلميذ وبيئته.
- ✓يتناسب مع مراحل النمو.
- ✓يسير الجماعة التربوية في أدائها إلى النهاية.
- ✓وأخيرا يجب العمل بها في ظروف طبيعية غير مصطنعة. [2]

المطلب الثاني :مستويات المشاريع في مجال التربية والتعليم

في عالم التربية والتعليم، كلمة مشروع تستعمل على مستويات عديدة: [3]

1-مشروع المجتمع *Projet de société*: يندرج في إطار واسع لرؤية تربوية مستقبلية وينتج عن تأثيرات وتفاعلات عناصر من أنظمة سياسية واجتماعية بالمعنى الواسع.

إن ترقية التربية لدى الأجيال الصاعدة في جميع المجتمعات يتم عبر وظيفتين أساسيتين هما:

- نقل القيم الثقافية و السلوكية المميزة للمجتمع من جيل إلى آخر.
- تطوير القدرة على التكيف مع التغييرات و التحديات الجديدة.

2- المشروع التربوي *Le projet éducatif*: يهدف المشروع التربوي إلى إدماج الفرد في المجتمع بمراعاة القيم الأخلاقية والفلسفية والتربوية والروحية المميزة له، تحت

---

(1) مشروع المدرسة من التشخيص إلى الصياغة، 28/9. ص. **المرجع السابق**،

(2) عائشة بلعتتر و حبيبة بوكرتوتة، **مرجع سابق**، ص، 03.

(3) Francis Bonnet et Pol Dupont et autres**, l'école et le management** ,pour une gestion stratégique des établissement de formation.**Op.cit**, P192.

إيديولوجية نظام سياسي معين وإلى تكوين الفرد تكوينا مسايرا لمتطلبات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافي عموما.

3- المشروع الجهوي *Le projet d'entité* : إن هذا النمط من العمل بالمشروع موجود على مستوى الأكاديميات في بعض الدول الغربية وهو يمتد على مستوى ومدة جغرافية معينة (كالولاية) باشتراك مجموعة من المؤسسات وشركائها بل وحتى المتعاملين الاقتصاديين والاجتماعيين في تحليل الحاجيات الأولية على هذا المستوى، والعمل والمتابعة والبحث عن الحلول بصورة جماعية.

4- مشروع المؤسسة *Le projet d'établissement* : هو مجموعة من الأهداف المترابطة والطرائق والوسائل لتحقيق هذه الأهداف والمتضمنة في شكل مشروع، هذه الأهداف قابلة للتقويم والتجسيد في مجالات ثلاث: بيداغوجية، إدارية، تربوية، فعلى هذا المستوى فكل مؤسسة تربوية يجب عليها أن تفاوض وتنجز مشروع المؤسسة على أنه قطعة أساسية تمثل مرجعيتها.

5- المشروع البيداغوجي *Le projet pédagogique*: و ينصب حول مجال أساسي ومحوري في مشروع المؤسسة، لأنه يتعلق بالتعليم عامة و بأهداف حقيقية خاصة يعبر عنها بصيغ قابلة للتقييم، فكل فريق تربوي يشترك عبر التشاور في إعداد و تنفيذ مشروع بيداغوجي ديناميكي يهدف إلى المزيد من النجاعة في التكوين[1].

6- مشروع القسم *Le projet de classe*: إن أساتذة القسم الواحد (وأحيانا أقسام متوازنة) معتادون على العمل الجماعي لكن بدون إستراتيجية واضحة، أما في مشروع المؤسسة فيكون عملهم مخططا بحيث يتم اختيار الإستراتيجية التعليمية وإجراءات تقويم التلاميذ و معالجة انشغالاتهم.

7- المشروع الشخصي للتوجيه والتكوين *Le projet personnel d'orientation et de formation*

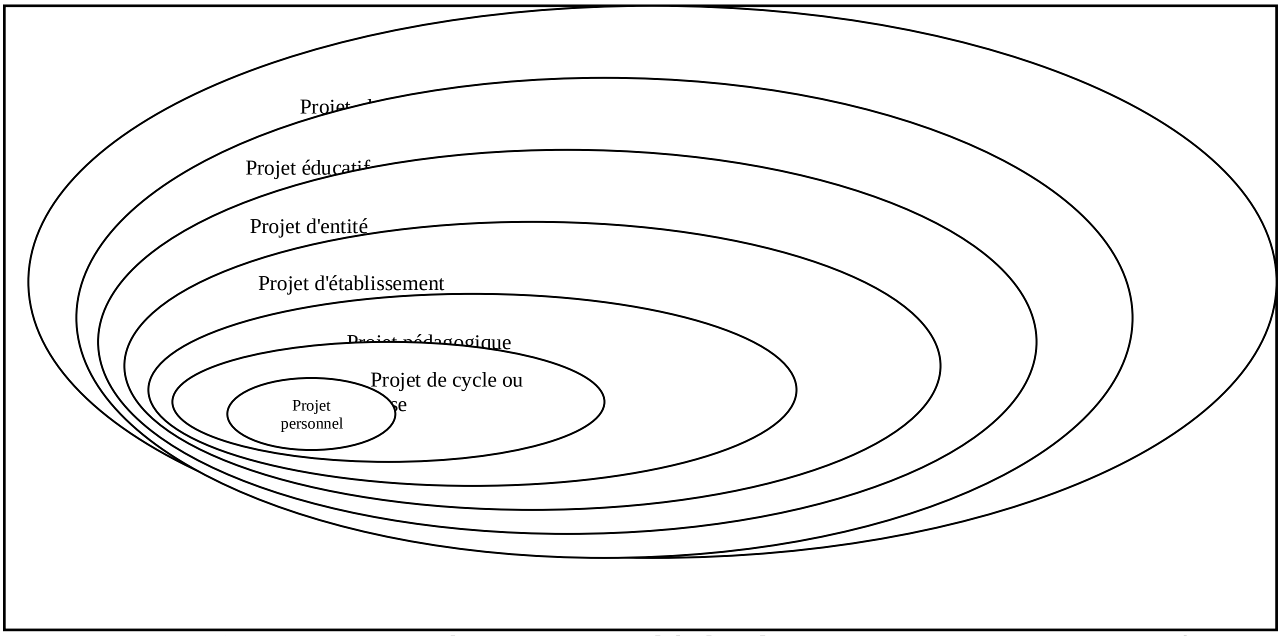
يتمثل معنى المشروع الشخصي للتلميذ في تحديد حاجات المتكون بالتعرف على ملمحه، وهكذا فان المستويات السالفة الذكر إنما هي تابعة للامتداد البشري الذي تستهدفه و كذا نطاق التطبيق ومن ناحية أخرى فان لمشروع المؤسسة مجالات ينصب عليها على مستوى كل مؤسسة[1].

---

[1] Francis Bonnet et Pol Dupont et autres, **Op.CIT**,PP 192-193.

(1) Francis Bonnet et Pol Dupont et autres, **LOC.CIT**.PP 194-195.

الشكل 04:المستويات المختلفة للمشروع في ميدان التربية والتعليم



Source(Francis Bonnet et Pol Dupont et autres**, l'école et le management** ,pour une gestion stratégique des établissement de formation, op.cit,p 192.)

المبحث الثاني: الإطار القانوني لمشروع المؤسسة في الجزائر

يتم العمل بمشروع المؤسسة في المؤسسة التعليمية الجزائرية وجوبا في إطار:

- المبادئ و الأهداف العامة للسياسة الوطنية للتربية والتعليم.
- الأحكام القانونية و التنظيمية الجاري بها العمل .
- الموارد البشرية والإعتمادات المادية والوسائل المادية المتاحة .

حيث يجب أن يشكل التلميذ منطلق كل العمليات المسجلة في مشروع المؤسسة و محورها وهدفها، هذه القواعد والضوابط الأساسية الواجب مراعاتها وعدم تجاوزها عند إعداد أي مشروع، وسنتحدث في هذا المبحث عن النصوص التشريعية التي أسست للعمل بالمشروع وكيفياته وأسسه[2].

المطلب الأول: المرجعية القانونية لمشروع المؤسسة

ظهر مشروع المؤسسة منذ 1994 مع المنشور الوزاري رقم 94-184 المؤرخ في 13-08-1994 المتضمن وضع مشروع المؤسسة. وقد ذهب المنشور الوزاري إلى شرح مشروع المؤسسة من خلال التصور والمنهجية ثم تحديد الأهداف المرجوة منه، كما

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، المنشور التطبيقي، جوان 2006، ص. 6.

حدد منهجية وضع مشروع المؤسسة، وكيفية متابعته ومراقبته.آملا أن تقوم المؤسسات التربوية بتبنيه كأسلوب حديث في تسيير مؤسسات التعليم الجزائرية.

ثم كان المنشور الوزاري رقم 96-1218 مؤرخ في 13-11-1996 المتعلق بالشروع في تطبيق مشروع المؤسسة .الذي أعطى أهمية كبيرة للعمل بالمشروع وأكد على ضرورة الشروع في العمل به لما فيه من تطوير وتحسين وتفعيل للمؤسسات التعليمية. وفي هذا الإطار سارعت وزارة التربية إلى تنظيم ملتقيات وطنية وجهوية وولائية حول العمل بالمشروع.

كما أنشئت لجنة وطنية لمشروع المؤسسة بموجب القرار رقم 97-52 مؤرخ في 04-06-1997.أما القرار الوزاري رقم 97-53 المؤرخ في نفس اليوم إنشاء لجان ولائية لمشروع المؤسسة[1]. مهمة اللجنتين متابعة العمل بالمشروع وتنفيذه على المستوى الولائي و الوطني. وأرسلت وثيقتان للعمل بمشروع المؤسسة في طبعتان صدرتا في جوان 1997 عن مديرية التعليم الثانوي العام، والمديرية الفرعية للتنظيم المدرسي وضبط المقاييس. كما أرسلت الوصاية بطاقة تقييم المرحلة الأولى من العمل بمشروع المؤسسة وأرفقتها بالتعلية الوزارية رقم 97-888.

وتم اصدار نموذج أول يتضمن المبادئ المنظمة لمشروع المؤسسة صدر عن مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال الصادر في فيفري 2006، وقد أكد على ضرورة انجاز وتنفيذ مشروع المؤسسة، ونموذج ثان يتضمن عناصر منهجية لبناء مشروع مصلحة صادر عن المفتشية العامة في نفس الشهر. وجاء القرار رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006 والمتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما. فألزم هذا القرار تأسيس مشروع المؤسسة والمصلحة والعمل بهما في نظام تسيير المؤسسات التعليمية في جميع مراحلها ومختلف المصالح الإدارية التابعة لقطاع التربية الوطنية [2].

كما تم تعديل بعض القرارات المنظمة للحياة المدرسية منها:

1 - القرار 295 المؤرخ في 17-06-2006 والذي يعدل ويتمم القرار 151المؤرخ في 26-02-1991 المتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها في مؤسسات التعليم الثانوي في مادته الثانية التي جاءت تتمم أحكام المادة03 من

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، المنشور التطبيقي، جوان 2006، ص.07.

[2] **نفس المرجع**، ص.46.

القرار15، حيث أضيف إليها تبني مشروع المؤسسة بعد صياغته وترقية الحياة المدرسية.

2 -القرار 293 المؤرخ في 17-06-2006 والذي يعدل ويتمم القرار 172، المؤرخ في 02-03-1991 المتضمن إنشاء مجالس العليم وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي في مادته الثانية التي جاءت تتمم أحكام المادة 02 من القرار 172 حيث أضيف إليها تنفيذ الخطة البيداغوجية في تدريس المادة في إطار العمل بمشروع المؤسسة [1].

3 -القرار 297 المؤرخ في 17-06-2006 والذي يعدل و يتمم القرار 176، المؤرخ في 02-03-1991 المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي في مادته الثانية التي جاءت تعدل أحكام المادة 05 من القرار 176، وتتمم المادة الثالثة أحكام المادة السابعة، والمادة السابعة المادة السابعة عشر منه.

حيث نصت المادة 05 على ما يلي :

المادة الثانية: يقوم المدير بتنشيط مختلف المصالح القائمة و التنسيق بينها سيما ما يتعلق بتنفيذ مشروع المؤسسة ويسخر الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصالح العليا للتلاميذ فهو بهذه الصفة يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي وإداري ومالي.

المادة الثالثة فقد أضافت: يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي مسؤولا عن إعداد مشروع مؤسسته والسهر على تنفيذه وتقييمه.

المادة السابعة فقد جاءت تتمم أحكام المادة 17 من القرار 176 بإضافة التطبيق المرحلي لتنفيذ مشروع المؤسسة.

المطلب الثاني :أسس مشروع المؤسسة ودوافعه

أولا: أسس العمل بمشروع المؤسسة

1-<u>التغيير</u>: بما أن مشروع المؤسسة سيرورة هادفة إلى تحسين أوضاع المدرسة عن طريق معالجة نقائص وإختلالات تعاني منها المؤسسة التربوية. فهو إذن جدلية تغييرية من حالة إلى أخرى مغايرة لها وإلى أوضاع أفضل. وبالتالي فإن الإرادة في التغيير

---

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، المنشور التطبيقي، جوان 2006، ص.07.

هي الروح المجندة والمحفزة لكل المشاركين في الإعداد والإنجاز. أما أن يكون "مشروع المؤسسة" مجرد استجابة لتعليمات رسمية مركزية أو جهوية، أو مجرد وثيقة أنجزها المدير في مكتبة فإن التغيير كعامل نفسي شرط مسبق قبل البدء في العمل بالمشروع. ولكن كيف يمكن إقناع بقية أعضاء العائلة التربوية على ضرورة التغيير في الوقت الذي ينتابهم شعور بالتوتر وبالعجز على تغيير الوضع؟[1].

باحثة علم النفس (*Ghrislane LAROCQUE*)[2] تعطينا إجابة عن هذا التساؤل في مجموعة من النقاط الموضحة كما يلي:

1- التحضير الجيد للأرضية :فكلما كانت الأرضية ملائمة كان سياق التغيير سهل التجسيد عمليا وحسب نفس الكاتبة فإن الأرضية الملائمة هي :

- جو يبعث إلى الثقة.
- مصداقية المسيرين.
- روح التعاون.
- تعبئة الأفراد للمساهمة في مشروع التغيير.

2-إعطاء معنى للتغيير: بحيث يجب أن يجد كل شخص في المؤسسة إجابة واضحة عن السؤال: لماذا التغيير؟.

3-خلق الرؤية: أين نريد الوصول؟ كيف سيكون النظام الجديد ؟ إلى أي مدى ستستجيب الحالة الجديدة للانشغالات الأولية؟.

وبالتالي فمن المهم أن نكون أكثر دقة في تحديد وخلق هذه الرؤية وذلك من خلال محاولة إعطاء صورة مستقبلية واضحة لمشروع التغيير، تحديد المعالم وإعطاء رسم واضح للمسار الذي يجب إتباعه.

4 -تكوين فريق من الأفراد يمتلكون قدرة كبيرة على التأثير في المؤسسة (*Leaders*) حول مشروع التغيير، بمعنى اجتناب إسناد مشروع التغيير لشخص واحد.

5 -الاتصال: القيام بعملية اتصالية موافقة لمشروع التغيير والتي يجب أن تتمحور حول الأسئلة التالية:

---

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش (الجزائر: الحراش، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،2005)، ص. 16.

[2] كريم أموداش، **مرجع سابق**، ص. 46.

- أين نذهب ولماذا؟
- المسار المتبع والحواجز التي يجب تخطيها؟

ومنه فلابد من ترك مجال للتعاليق، للأفكار، لمشاركة الأفراد، باعتبار أن المجهول هو الذي يخلق الخوف والتوتر لدى الأفراد، وبالتاي فإن المعرفة وحدها من تساهم في تدني حالة عدم التأكد وإزالة الخوف من المجهول.

6- تحفيز الفعل :عندما نريد الوصول إلى تحقيق أهداف مشروع التغيير فمن المهم التحرك بسرعة لمواجهة المشاكل والحواجز، مع التأكيد على المشاركة ومحاولة إشراك أكبر عدد ممكن من الأفراد في مشروع التغيير.

إن كل إجراء يهدف إلى إحداث تعديل على سلوك الأفراد في إطار تسيير الموارد البشرية ينبغي المرور بمراحل ثلاث[1]:

- مرحلة التذويب: وتتمثل في العمل على إزالة المواقف والأفكار والسلوك القديمة المراد تغييرها بإقناع الأفراد على فسادها أو عدم صلاحياتها.
- مرحلة التثبيت: وتتمثل في العمل على اكتساب الأفراد مواقف وأفكار أو سلوكات جديدة مغايرة للأولى بسبل عديدة.
- مرحلة التجميد: وتتمثل في ترسيخ السلوكات الجديدة بالممارسة.

إن التغيير يستجيب لضرورات الإصلاح وتطور المجتمع، وهو لا يتم في يوم واحد لأنه يتوجب على الفاعلين من مفتشين ومديرين ومعلمين أن يقتنعوا به، ونعتبر عموماً أن هناك ثلاث مراحل رئيسية حتى يتمكن الفاعلون من جعل هذا التغيير فعليا في هذه المدرسة[1]:

-المرحلة الأولى هي مرحلة التحسيس والإعلام: هل أقبل الحديث عن كيفية أخرى في العمل؟.

-المرحلة الثانية هي مرحلة تغيير التمثلات: هل أطور طريقتي في التفكير؟. انه الدور الرئيسي للتكوين، ولا يمكن أن نتحدث حقيقة عن تقبل الإصلاح والتغيير إلا انطلاقا من تلك الحالة، إذ لا يتقلب المرء شيئا إلا إذا فهم كنهنه.

-المرحلة الثالثة هي مرحلة تغيير الممارسات: هل أكيف عملية التدريس في القسم في نهاية المطاف؟

---

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص. 15.

[1] اكزافيي روجيرس، **المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية** (الجزائر: ديوان المطبوعات المدرسية، نوفمبر 2006)، ص. 9

2-الاتفاق والخصوصية: يقول (أنطوان بروست *A.Prost*)"[2] حتى يكون المشروع قابلا لإعداد و التطبيق يجب أن يحتوي على حد أدنى من الاتفاق بين المتعاملين: أساتذة، أولياء، تلاميذ". والواقع أن الاتفاق لا يعني التطابق المطلق بين الأفكار والاستجابات ذلك أن النقاش والتشاور بين أفراد الجماعة التربوية حيث التنوع الثقافي والمعرفي والاجتماعي والاقتصادي والنفسي يبرزان في الأفكار والآراء وهذا الاختلاف والتنوع ثروة ينبغي أن تنصب نحو مخطط عمل. ثم إن إدارة الجماعة التربوية في العمل بالمشروع واعتماد التحاور هو ذاته بداية الاتفاق. إن الاتفاق على طريقة جديدة في العمل، وذلك تحديد الأهداف وبناء المخطط والالتزام بالأدوار هي أمور تتأسس تدرجيا. وهكذا فإن الاتفاق لا يعني أن تكون لنا عيون واحدة ننظر بها، بل يعني أن ننظر إلى اتجاه واحد حتى وإن كانت درجة النظر تختلف من فرد إلى آخر[3].

تفرض خصوصية وظروف كل مؤسسة عدم وجود نمطية نجاح المشاريع على جميع المؤسسات. إن اختلاف المؤسسات التربوية من حيث الموقع والمحيط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي من جهة، ومن حيث التفاعلات الداخلية لمختلف عناصرها من جهة أخرى، يجعل لكل واحدة منها هوية خاصة و خصائص مميزة لها، تستدعي حلولا وإجراءات خاصة بها، فمهما تطابقت أهدافها العامة فإن مشاريعها تختلف من حيث أهدافها الجزئية.

إن الاعتقاد بأن التوحيد المطلق للتعليمات والإجراءات والأهداف والأساليب أنما هو اعتقاد خاطئ ينبغي تجاوزه لإقرار التغيير والتنوع كواقع ينبغي التعامل معه بذكاء وحكمة وبعد تفكير جدي وهكذا ينبغي أن تكون تعليمات الإدارة المركزية مراعية لهذا التنوع وأن تكون إدارة المؤسسة قادرة على تكييف هذه التعليمات مع هذا التنوع.

3- الواقعية والمنهجية المحكمة: إذا كان المشروع يسعى هادفا إلى معالجة نقائص أو اختلافات فهو إذن طموح. لكن طموحه واقعي ينطلق مما هو موجود بإجراء تقييم موضوعي للإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة والتي يمكن توفيرها فعلا وبتحديد أهداف قابلة للتحقيق باعتبارها متماشية مع مستوى تفكير وطموح الأفراد، إن مشروع المؤسسة يسعى إلى تحقيق ما يجب أن يكون في حدود ما هو كائن ذلك أن الفاعلية لا تحقق بكثرة الإمكانيات فقط بل بحسن استغلالها. ولذا فقد بات من اللازم تفادي

---

(2)) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص. 15.

(3) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص. 17.

الأحكام المطلقة ورسم أهداف خيالية لا تراعى فيها مختلف التحولات والضغوطات والمتغيرات المؤثرة على سير مختلف العمليات في مشروع المؤسسة، ووضع إستراتيجية أكثر واقعية(1).

لقد ورد عند الفيلسوف (ديكاري) قوله: "خير لك أن تترك البحث عن الحقيقة من أن تبحث عنها بدون طريقة". مثلما أن هذا القول ينطبق على المجال النظري فهو كذلك يصح على الجانب التطبيقي لأي نشاط. ذلك أن العمل إذا كان خاليا من التخطيط صار عرضة لتأثير المتغيرات ومتأثرا بأهواء الأشخاص وبالتالي لن يكون من الهين التحكم فيه. ولهذا فإن مشروع المؤسسة لابد أن يكون منطقيا وزمانيا ومبنيا وعلى تحديد سلم الأدوار والمسؤوليات(2).

إن هذه المنهجية يفرضها نمط الإدارة بالمشروع القائم على التقسيم التوافقي الفعال و الكفء، للمهام والمسؤوليات بين الفاعلين(3).

6- ديناميكية الجماعة والمقاربة التشاركية: إن الفاعلين التربويين بما فيهم الإدارة، الأساتذة، التلاميذ، الأولياء وباقي الشركاء، يشكلون جماعة التفكير والتنفيذ داخل المؤسسة التربوية في إطار علاقات تحكمها ديناميكية الجماعة والتي حسب (*K.Lewin*) مؤسس نظرية ديناميكية المجموعات، الذي يعرفها على أنها مجموع القوى النفسية والاجتماعية التي تتحكم في سيرورة المجموعات وهي تشمل القوى الخفية والظاهرة التي تؤثر على سلوكيات الأفراد والمجموعات، وهي تمكن بعض الأفراد من الإدراك الواعي لمختلف الوضعيات والاختلالات التي تعيشها المجموعة. وهناك أسس بنيت عليها نظرية ديناميكية المجموعات وهي(1):

- فكرة التماسك *La cohésion*: وتعني القوى التي تربط أعضاء الجماعة ببعضهم البعض وتمكن من مقاومة القوى الهادفة إلى تفكيك المجموعة، ومما يساهم في دعم فكرة التماسك:

*العوامل الخارجية: الرقابة الإدارية، الرقابة الاجتماعية (القيم والانتظارات).

---

(1) JEAN-michel lecont et Anne marie Nestrigne", **<u>l'établissement dans la démarche de projet,</u>** **<u>op.cit</u>** .20. p

(2) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **<u>مشروع المؤسسة</u>**، **<u>مرجع سابق</u>**، ص.19.

(3) Andre Quinton**, <u>Organisation d' un enseignement.</u>** Accès le 19/12/2009. <http //www.crame.u-bordeaux2.fr/pdf-organisationenseignement.pdf>. p8/10.

(1) الجمهورية التونسية، وزارة التربية والتكوين، إدارة التكوين المستمر، الإدارة الفرعية للتكوين الإداري والفني والعمالي، **<u>ديناميكية المجموعات</u>**، إعداد : شحاتة بوراوي و رضوان صبري وآخرون.ص. 11/05.

* العوامل الداخلية: وهي ذات بعدين عاطفي ووظيفي:

البعد العاطفي: تقارب ميولات أعضاء المجموعة ووحدة الهدف.

البعد الوظيفي: يشمل توزيع الأدوار داخل المجموعة بكل وضوح (التضامن: الإخلاص للمجموعة، المناخ السائد داخل المجموعة، علاقتها ببقية المجموعات).

- التفاعل بين مجموعة التبادلات: وهي مجموع التبادلات بين أعضاء المجموعة وهو يعكس مدى حيويتها وأشكال التواصل وأنماط القيادة والتسيير.

وتساهم بعض العوامل في ديناميكية التفاعل ومنها :

- مرونة التواصل : اللغة – الإشارات – الرموز .
- توزيع الأدوار والمهام بين أعضاء المجموعة بكل وضوح.
- القدرات والمهارات المعرفية والبدنية للأعضاء.
- حاجات أعضاء المجموعة ورغباتهم.
- شبكة التواصل(1).

إن العمل في إطار فريق داخل المدرسة وباقي الفاعلين من المحيط، يجعل من المقاربة التشاركية وسيلة لتفعيل العمل بالمشروع، فمن إيجابياتها:

* ضمان إشراك كل الفاعلين المعنيين بتحسين جودة التعليم وملائمته لمتطلبات الحياة المهنية في سيرورة المشروع.

*الحصول على أكبر عدد ممكن من الرؤى والأفكار ووجهات النظر التي تغني العمل وتمكن من رؤية متكاملة ومنسجمة يتفق عليها عدد أكبر من الأفراد المعنيين، وتساعد على ضمان الانخراط الجيد في المشروع .

* العمل على إيجاد حلول ملائمة للمشكلات المطروحة.

* الاعتماد على تقوية الطاقات البشرية (التكوين) وتنمية كفاءات الفئات المستهدفة.

ثانيا: دوافع تبني مشروع المؤسسة

تعيش الجزائر في السنوات الأخيرة تحولات كبيرة في مختلف الميادين السياسية والاجتماعية والاقتصادية وتشهد مؤسساتها العمومية والخاصة تحولات جذرية في تسييرها وبما أن المؤسسات التربوية تعتبر واحدة من منها فإنه يتحتم عليها التكيف

---

(1) العربي وافي، خديجة رمضان و آخرون، **مشروع المؤسسة والتعبئة الاجتماعية للارتقاء بجودة التعلم الملائم لمتطلبات الحياة**، وزارة التربية الوطنية والعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، المغرب ،2006 .ص.16.

والانسجام مع المحيط الذي تتعامل فيه. ولكي تواكب المدرسة هذا المسار كان إما عليها أن تعتمد مشروع المؤسسة كحل من الحلول المؤدية إلى التحسن المرتقب والمأمون من الجميع واعتماد العمل به باعتباره وسيلة لمسايرة التطورات والتحولات الحاصلة في الوطن وفي العالم باعتباره يتضمن روح المؤسسة العصرية التي تعتمد على التقنيات الحديثة في التسيير والتقييم لتحقيق النتائج الإيجابية. إن الدوافع التي تدعونا للعمل بمشروع المؤسسة وتحمل في كثير من جوانبها بوادر النجاح هي: وعي المجتمع الجزائري والأسرة التربوية بصفة خاصة أكثر من أي وقت مضى بما يلي[2]:

- ضرورة معالجة النقائص الناتجة عن جمود طرق التسيير الكلاسيكية المطبقة في المؤسسات التربوية أداء ومردودا.
- ضرورة التغيير لمواكبة تطورات العصر والحاجات المتجددة للمجتمع.
- ضرورة تغيير سلوكات وأساليب التعامل لدى مختلف أطراف الجماعة التربوية (أعضاء الجماعة المدرسية، أولياء التلاميذ، السلطات المحلية مثل: البلدية، الدائرة، الولاية والمصالح التابعة لها كالقطاع الصحي، الحماية المدنية، والأمن). وكل الأطراف المتعاملة مع المؤسسة أي كل من تربطه علاقة معنوية أو مادية بالمؤسسة وتشمل المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والخدمات كالبريد والمياه والكهرباء وكذا الثقافة أو الأشخاص ذوي الاختصاص أو الإعلام بوسائلها المختلفة.
- ضرورة منح قدر من الحرية للمؤسسة لتتولى بنفسها وبإشراك جميع أعضاء الجماعة التربوية والمتعاملين معها في رسم الأهداف و وضع خطة مضبوطة تراعي الخصوصيات والوسائل المتاحة، وفترة الإنجاز المحددة مع الاحترام الصارم لأهداف المنظومة التربوية والالتزام بالبرامج التعليمية الرسمية ومواقيتها والعمل في إطار النصوص التشريعية الجاري بها العمل (الحالية أو المستقبلية).
- ضرورة فض النزاعات والمشاكل المعروفة في المؤسسات والناتجة غالبا عن نقص الإعلام والاتصال والتواصل بين مختلف الأطراف.
- ضرورة الحد من ظاهرة التسرب المدرسي عن طريق تحسين أداء المؤسسة ومردودها واتخاذ العلاج في الوقت المناسب بالوسائل المتاحة.

---

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المركز الوطني لوثائق التربية، **التسيير بالمشاريع**، الملف رقم 12، 2003، ص، ص .04-05.

- ضرورة تكييف النصوص التشريعية لمواكبة المستجدات الناتجة عن العمل بمشروع المؤسسة وهكذا فإن الانتقال بالمؤسسة من وضعيتها الراهنة إلى وضعية أفضل يمكن أن يتحقق في إطار العمل بمشروع المؤسسة الذي يمكنها من رفع مستوى أدائها وتحسين مردودها انطلاق من وضعيتها ومبادرة من داخلها بشكل يجعل التلميذ هو المنطلق للعملية التربوية ومحورها وغايتها ويجعل كل المتعاملين معها معنيين بالمشاركة في التحسن والتطوير [1].

كما يندرج مشروع المؤسسة في إطار الإصلاح النظام التربوي والذي تكمن مهمته في احترام الأهداف والبرامج الوطنية التي نصت عليها النصوص التشريعية والتي نلخصها في النقاط التالية:

* تنسيق نشاطات المتدخلين والمجموعات التربوية في نفس الاتجاه.

* السماح للمجموعة التربوية بالعمل جماعيا بغية توفير الوسائل الملائمة لتحسين نوعية التعليم.

* تسطير خطوط العمل وتحديد الأولويات الواجب احترامها، وكذا النتائج المراد تحقيقها والطرائق المتخذة فيها.

* توزيع مختلف المهام لتحديد مسؤولية كل فرد ومبادرته ومراقبته.

* متابعة النتائج باستمرارية النتائج، والقيام بتصحيحات عند الضرورة.

* إدماج كل المتدخلين أي مساهمة كل فرد في إعداد المشروع وكذا اتخاذ القرارات وفقا للمهام التي يجب أن يقوم بها والتي يكون مسؤولا عليها إزاء المجموعة التربوية.

* توفير الظروف الضرورية لإتاحة فرصة التعاون الأفضل بين أفراد المجموعة التربوية والمحيط[1].

المبحث الثالث: منهجية مشروع المؤسسة

تهدف فكرة مشروع المؤسسة إلى تجاوز العمل المبني على الارتجال والحدس العفوي والصدفة، لغرض العمل بمنهجية محكمة تفترض إتباع مراحل متسلسلة منطقيا وزمانيا تسودها روح العقلانية والواقعية. غير أن هذه المراحل التي تسودها ليست

---

(1) التسيير بالمشاريع، **المرجع السابق**، ص.06.

(1) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.51.

قوالب صلبة ومطلقة بل هي قابلة للتكيف والمرونة بحسب مجال المشروع والأشخاص والإمكانيات.

المطلب الأول: مرحلة ما قبل المشروع و تحليل واقع المؤسسة

أولا : مرحلة ما قبل المشروع

سبقت الإشارة إلى أن مشروع المؤسسة يجب أن يعبر عن إرادة الجماعة التربوية في التغيير والتي يجب أن تشارك في الإعداد والتنفيذ لكن أكبر إشكالية تواجه رؤساء المؤسسات تتمثل في إيجاد الحجج المناسبة لإقناع الغير على التغيير أي: كيف يمكن تجنيد أفراد الجماعة ؟.

ولعل من الأسباب التي تؤذي إلى صعوبة تجنيد الأفراد ما يلي :

أ - المشاكل المادية المرتبطة بالحياة الاجتماعية.

ب - التقوقع على العمل الروتيني الذي ينجم عنه رفض التغيير.

ت - إتباع الطرق التقليدية في التسيير المبنية على الاحترام المطلق للسلمية وبتأكيد الإقصاء في المشاركة.

ث - نقص الإعلام والاتصال داخل المؤسسات التربوية.

ج - الشعور بالعجز أمام الأوضاع المعقدة...الخ.

أما العوامل التي من شأنها أن تساعد على معالجة مشكلة التجنيد:

أ - معرفة الحواجز أمام التجنيد والعوامل المشجعة عليه والتي قد تختلف من مؤسسة إلى أخرى.

ب - معرفة أو توقع الأخطاء الواجب تجنبها وكذا المبادرات الواجب تشجيعها أو اتخاذها.

ت - اعتماد " مانجمنت " المشاركة كطريقة للتسيير.

ث - الإعلان عن الأهداف الإجرائية القريبة المدى كلما تحققت لأن انتظار الأهداف البعيدة المدى يحبط عزيمة الأفراد.

ج - تهيئة الأرضية اللازمة بفضل عملية التحسيس والتكوين التي ينبغي أن تتمحور حول الانتقال:

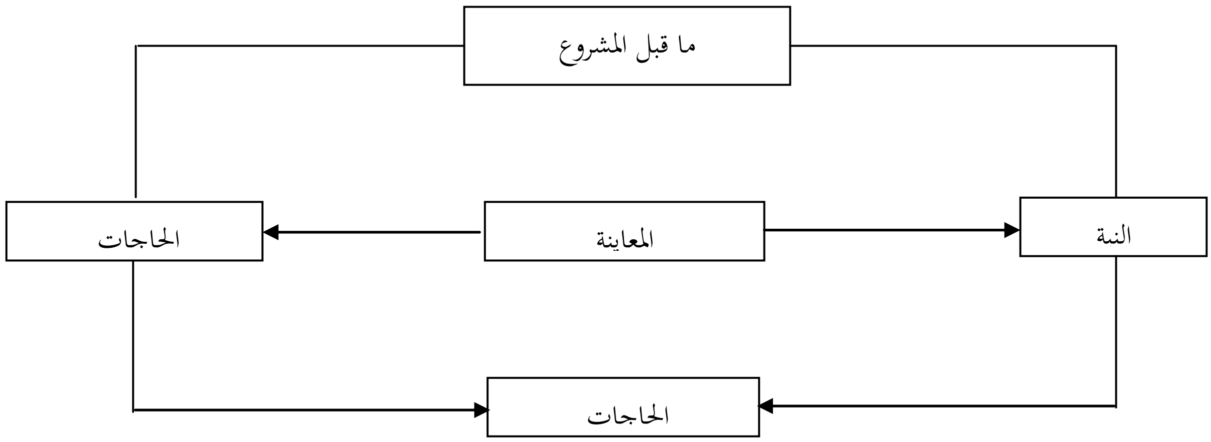
* الإحباط إلى الرغبة: لأن الشعور السائد لدى الجماعة التربوية هو العجز عن تغيير الأوضاع أو ربط تغييرها بشروط تعجيزية أو إرجاع أسباب الفشل إلى الغير. ولذلك

ينبغي تركيز الإعلام على ضرورة التغيير وإمكانية تغيير الأوضاع.

* من التصور السطحي إلى المعاينة الدقيقة لمشاكل المؤسسة ونقائصها وصعوباتها وطرحها بموضوعية ووضوح والبحث عن كيفية معالجتها[1].

* من العمل بالأسلوب التقليدي إلى العمل بالمشروع حيث يدرك كل فرد من أفراد الجماعة التربوية الهدف من منهجيته في المؤسسة ومدى مساهمة جهده في تحقيق الأهداف العامة.

الشكل 05 : مرحلة ما قبل المشروع



المصدر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي للعمل بمشروع المؤسسة، مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، جوان 2006. ص16.

إن مرحلة ما قبل المشروع هي مرحلة تكسير حواجز نفسية تحول دون الانتقال من ما هو كائن إلى ما ينبغي أن يكون.غير أن تحقق ما ينبغي أن يكون، يفترض أولا فهم ما هو كائن عن طريق تشخيص أوضاع المؤسسة[1].

ثانيا: دراسة وتحليل وضعية المؤسسة:

وهي مرحلة أساسية باعتبارها قاعدة الانطلاق لبناء المشروع:

1- <u>إحصاء المعطيات</u>: يمكن اعتبار المعطيات المتوفرة لدى إدارة المؤسسة في حالة كاملة مبعثرة غير مصنفة، ناقصة أو سطحية، فإن من اللازم إعادة إحصائها وترتيبها ثم تحليليها قصد الانطلاق في بناء المشروع وذلك بإشراك كل المتعاملين على المستوى الداخلي أو الخارجي عن طريق التحقيقات والاستبيانات واستغلال الوثائق المتوفرة[2].

---

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **<u>مشروع المؤسسة</u>**، **<u>مرجع سابق</u>**، ص.52.

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **<u>مشروع المؤسسة</u>**، **<u>المرجع السابق</u>**، ص. 53.

[2] عبد الحميد بوطة و إدريس النوري، " **<u>مشروع المؤسسة التربوية و الحكم الرشيد</u>**، **<u>مرجع سابق</u>**، ص. 299.

تمثل هذه المعطيات المجالات الآتية:

- الجانب التاريخي والجغرافي للمؤسسة: تاريخ التأسيس، مراحل التطور، النمط الوسطي.

- التلاميذ، التعداد وتطوره، النظام، الأهل الجغرافي، الحالة الاجتماعية العامة، تطور نسبة النجاح.

- الموظفون سواء كانوا أساتذة أو إداريين: من حيث العدد، الأقدمية، الإقامة والتنقل.

- المرافق: القاعات العادية، المتخصصة، المكتبة، المخابر، النادي.

- التنظيم التربوي: استعمال الزمن، الضغوطات، التنسيق، التنشيط.

- النشاط الثقافي والرياضي: النوادي، الميزانية المخصصة.

- الميزانية: الاعتمادات، الفرص الصعوبات.

- الوسط المدرسي: المؤسسات المكملة، المؤسسات المنافسة.

2- مرحلة التحليل والتشخيص: إن المعطيات التي تم جمعها وتصنيفها في حاجة إلى تحليل واستغلال قصد الوقوف على النقاط الايجابية والسلبية منها وحصر الحاجيات ومعرفة الصعوبات التي تواجه المشروع. وينبغي هنا تفادي استعمال الطريقة التقليدية في عملية التحليل والتي تكتفي بتفسير الظاهرة بإرجاعها إلى العناصر الجزئية التي تتألف منها. ذلك أن دراسة الجزء أو العنصر بمعزل عن بقية الأجزاء والعناصر التي يتألف منها في الكل قد يفقده معناه بل قد يميته. لذا فقد أصبح من الضروري الاعتماد على طريقة التحليل النظامي Analyse systématique الذي ينطلق من مسلمة مفادها أن الأجزاء تتفاعل بتآلف نظامها.

وفي هذا يقول (إدغار موران E Morin)[1] إن العناصر ينبغي أن تعرف في وضعياتها وبخصائصها الأصلية، وبعلاقاتها الداخلية التي تشارك فيها، و بمنظور المنظمة التي تنظم فيها، وبمنظور الكل الذي تندمج فيه. وقال كذلك: إن المنظمة تربط وتحول، تنتج وتحافظ. إنها تربط وتحول العناصر إلى نظام، تنتج وتحافظ على هذا النظام وإذا كان الأمر كذلك، وجب تصور المؤسسة على أنها نظام أو منظومة أو بعبارة أخرى جملة من الوظائف والنشاطات والبرامج والهياكل والوسائل المتفاعلة لتؤلف نظاما. وبالتالي فإن دراسة أية ظاهرة داخل المؤسسة ينبغي أن تتم في إطار تفاعلها

---

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص. 54.

مع بقية ظواهر المؤسسة مثلا: إن دراسة وضعية تعلم تلميذ يجب أن تتدرج في مجموعة من القواعد والأهداف والمواقيت والبرامج والفريق البداغوجي والمرافق التي تهيكل هذه الوضعية أو تربط التعليم بسير المؤسسة الذي يضمن استمراريتها.

إن تحليل المعطيات لا يهدف إلى تعيين الخلل المحتمل في بنية وسير المؤسسة في علاقتها مع وضعيات التعليم بل وكذلك إلى وضع فرضيات من أجل استبيان موجه للتلاميذ حول كيفية تمدرسهم. هذه الفرضيات التي ستحدد العلاقات بين وضعيات التعلم،الوضعيات البداغوجية وسير المؤسسة[1].

أ-تشخيص الصعوبات والمشاكل:

1- تحديد المشكلة: يتم تحديد المشكلة بالنسبة لما كان من المفروض أن يقع بصفة عادية لو كانت الأمور تسيير على أحسن ما يرام، ويعرفها كونتوفسكي"هي وضعية يواجهها الفرد دون أن تكون لديه خطة ممنهجة تساعده على إيجاد حل"[2]، ويتم تحديدها بالإجابة على الأسئلة الآتية:

المشكل	تكون	لا تكون
طبيعة المشكلة	في ما ذا وحول ماذا تقع ؟	في ما ذا وحول ماذا لا تقع ؟
مكان المشكلة	أين لا تظهر ؟	أين لا تظهر؟
زمان المشكلة	متى ظهرت ؟	متى لم تكن موجودة؟
كيفية وقوع المشكلة	الأحداث الخاصة بها	الأحداث الأجنبية عنها

2-خصائص المشكلة :تعرف خصائص المشكلة بمعرفة ما يلي :

- عدد الأفراد المعنيين بها.
- درجة الخطورة.
- درجة الاستعجال.
- مستوى التطور.
- لأولوية المعالجة.

3- أسباب المشكلة: إن تحديد المشكلة عملية حساسة ومعقدة وذات أهمية بالغة، فهي معقدة لأن المشكلة واحدة قد تسببها عوامل كثيرة، متنوعة ومتشابكة (مثلا إن ظاهرة التسرب المدرسي تفسر بأسباب اجتماعية ونفسية وبيداغوجية). وهي مهمة جدا لأن ضبط العلاقة الثابتة بين المشكلة وأسبابها عملية أساسية وتحتوي في ذاتها على

---

(1) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، مرجع سابق، ص.56.

(2) لخضر زروق، **دليل المصطلح التربوي الوظيفي** ، مرجع سابق، ص. 74.

الحلول واختيار الأعمال التصحيحية، ذلك أن معرفة الأسباب تسمح بتوقع الظاهرة وبالتالي فبالتأثير على الأسباب نحن نؤثر على المشكلة عملا بمبدأ الحقيقة العلمية القائلة بأن في نفس الشروط تقع نفس الظواهر.

وفي جميع الأحوال ينبغي تفادي تفسير ظاهرة معينة بعوامل ظاهرية لا تأثير لها كأن نقول مثلا: كثرة الغيابات في مؤسسة تربوية ما سببها اللامبالاة والإهمال مع أن السبب الحقيقي قد يكون استياؤهم من التسيير الإداري[1].

ب-اختيار الحلول:

ليست الحلول سوى البدائل التي تسمح بتقليل من الفارق – أو إزالته – بين الوضعية الحالية وبين الوضعية المتوقعة. ويكون ذلك بأحد الاختيارات التالية:

- تكرار حل سبقت تجربته في مؤسسة أخرى.
- أو تكرار حل سبقت تجربته من المؤسسة ذاتها.
- أو ابتكار حل جديد انطلاقا من عملية تشخيص.

ولعل الاختيار الثالث يبدو أفضل من غيره لسببين: أولاهما لأن الوضعية الجديدة تقتضي حلولا جديدة، وثانيهما لأن لكل مؤسسة خصوصيات تميزها، غير أن الاستفادة من تجارب الآخرين لها كذلك إيجابياتها في حالة تشابه الوضعيات. أما إذا بدت الحلول متساوية من حيث الأهمية العميقة وجب عندئذ الفصل في الأمر بعد :

- إجراء مقارنة بينها.
- تحليل نتائج كل منها بصفة مسبقة .
- محاولة صياغتها صياغة كمية.

وذلك مع مراعاة المعايير الآتية :

- الأولوية
- قابلية التحقيق
- القبول من قبل المتعاملين
- الفعالية
- التكاليف[1].

[1] لخضر بن عوينة والميلود بن عيسى و أحمد بوسعيد، " **مشروع المؤسسة بين التنظير والتطبيق** "(مذكرة تخرج الطالب المفتش ،الجزائر المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، دفعة، 2006–2007)، ص .30.

المطلب الثاني: مرحلة تحديد الأهداف وبناء المشروع

أولا: تحديد الأهداف

إن إرادة الدخول في مشروع معين يفترض نية الوصول إلى وضعية أفضل مما هي عليه الآن (أي تغيير الواقع الكائن). وعليه فإن وسيلة التعبير عن هذه النية تكون بتحديد مجموعة من الأهداف تسعى الجماعة التربوية إلى تحقيقها. فتكون عندئذ هذه الأهداف بمثابة الروح المنشطة والمحفزة و الموجهة لجهود المتعاملين نحو غايات معينة(2).

أ –**الأهداف على مستوى المؤسسة:** في اعتماد مشروع المؤسسة نكتفي بتحديد نوعين من الأهداف:

1- الأهداف العامة: وهي تترجم السياسة التربوية للمؤسسة ضمن الأهداف العامة للمنظومة التربوية، تعني الميدان البيداغوجي مثلا: يعبر الهدف عادة عن قدرات ومهارات نريد إحداثها وإكسابها للمتعلم بعد تحليل مختلف المعطيات التي تمكن من الضبط المطلوب لتطورها.

2- الأهداف الإجرائية: إن الهدف العام لا يصبح واضحا وقابلا للتجديد إلا إذا تم تفكيكه وتحليله وترجمته إلى مجموعة من الأهداف الإجرائية التي تتجلى في الفعاليات والأنشطة الموضوعة محل التطبيق بالاشتراك والمساهمة، وذلك في أجال محددة حسب الوسائل والإمكانات المخصصة لتحقيقها مع مراعاة شروط الصيانة وكيفية التنفيذ. وينبغي أن يستجيب الهدف الإجرائي لعدة شروط:

- أن يكون معرفا بصيغة تعبر عن سلوكات قابلة للقياس والملاحظة.
- أن يتم توضيح نتيجة هذا السلوك.
- أن تبين الشروط التي تمكن من إنتاج الفعاليات المنتظرة.
- أن يتم تحديد المعايير التي تسمح بتقويم الأداء والتي تمكن من معرفة ما إذا كان عتبة التحكم المرسومة قد تحققت.
- أن يتم تعيين الجماعة المستهدفة.

---

(1) وزارة التربية والتكوين التونسية ،إدارة التكوين المستمر،الإدارة الفرعية للتكوين الإداري الفني والعمالي، **مشروع المدرسة من التشخيص إلى الصياغة**، المرجع السابق، ص. 28/12.

(2) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.60.

ب-شروط الأهداف :

- يجب أن تكون أهداف مشروع المؤسسة متوافقة مع الأهداف الوطنية.

- يجب أن تكون لها فائدة معترف بها من قبل المتعاملين.

- يجب أن تكون متطابقة فيما بينهما. ولا يقصد بالتطابق هنا التساوي بل عدم التناقض. يجب أن تكون طموحة لتحسين وضعية ما.

- يجب أن تكون واقعية قابلة للتحقيق.

- يجب أن تكون واضحة لا تحتوي على التباس أو غموض وموضوعية المجالات والنتائج المنتظرة.

- يجب أن تكون الصياغة اللغوية للأهداف في صورة قضايا إيجابية منطقيا (فإذا كنا نريد شيئا ما، علينا أن نحدد ما نريده ومكانه)[1].

ثانيا: بناء المشروع

تعد عملية بناء المشروع رسما للمخطط الاستراتيجي الذي يشتمل على تحديد الأهداف، وبيان مراحل ووسائل الإنجاز وأخيرا مخطط التقويم. وهو عملية تركيبية شاملة لمجموعة من العمليات الجزئية.

1- العمليات الجزئية: ويمكن تسمية العملية الجزئية بخطة أو برنامج عمل (عمل خلاف المخطط الاستراتجي وينجز فريق – أو خلية- ذلك أن العمل بالمشروع يتطلب تنصيب خلايا يشرف عليها فوج القيادة يكون لكل فوج مهمة أو عدة مهام يقوم بها[2]، وتكون كل منها مختصة في مجال أو جزء من المجالات التي يتناولها مشروع المؤسسة)، ولتبسيط العملية الجزئية يمكن إنجاز العمليات الجزئية على النمط التالي:
نموذج لبطاقة العمليات: وتحتوي البطاقة على: نوع العملية، المعنيون أو المستهدفون (التلاميذ)، المكلفون بالإنجاز، الآجال.

بعد إعداد البطاقات الخاصة بالعمليات من طرف الأفواج المختصة بذلك، يقوم فوج القيادة بإعداد الوثيقة الشاملة لمشروع المؤسسة كعملية تخطيطية وتركيبية. ومحتويات وثيقة البناء هي :

- التعريف بالمؤسسة.

- تحليل وضعية المؤسسة(المعطيات، التشخيص، المشاكل والحلول).

---

(1) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.61.

(2) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية: **المناجمنت وقيادة التسيير**، **مرجع سابق**، ص. 70.

- المبادئ الموجهة للمشروع .
- تحديد الأهداف (العامة والإجرائية).
- برنامج العمليات (على المدى القصير، المتوسط والبعيد).
- التقويم (المعايير والمؤشرات).
- المخطط التكويني.

هذا، ولوثيقة بناء المشروع مجموعة من الخصائص نحاول عرضها كما يلي:

- أن تكون مختصرة نسبيا.
- أن تكون محررة بلغة سليمة وبسيطة.
- أن تبين العلاقة بين الأهداف المنشودة ووسائل بلوغها.
- أن تتصف بالواقعية والطموح.
- أن تكون جذابة لأكبر عدد ممكن من الأشخاص دون أن تتصف بالديماغوجية.
- أن تحقق التكامل الذاتي للوثيقة بالتماسك والانسجام.
- عدم الإكثار من الجداول والأرقام المملة[1].

ولوثيقة البناء مسار تتبعه، حيث يقدم رئيس المؤسسة وثيقة المشروع لمجلس التوجيه والتسيير والدراسة والموافقة، فإذا قدم هذا الأخير نقدا أو رفضا أو تحفظا. وجب على فوج القيادة إجراء التعديلات اللازمة والمناسبة بناءا على الملاحظات المسجلة ثم يعاد تقديمها لمجلس التوجيه والتسيير مرة أخرى. فإن وافق على التعديلات، تسلم الوثيقة إلى اللجنة الولائية المختصة بدراسة مشاريع المؤسسات على مستوى مديريات التربية.

تدرس اللجنة الولائية مشروع المؤسسة المقترح من حيث:

- موضوعية وشمولية الطرح.
- عوامل التحسين والتطوير.
- قابلية التحقيق.
- عدم التناقض مع الأهداف الوطنية والبرامج الرسمية.

فإن تحققت هذه الشروط، صادقت عليه أو أعطت إشارة الانطلاق في التنفيذ.

المطلب الثالث: مرحلة الإنجاز، التقييم والتقويم

---

(1)_ الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **المرجع السابق**، ص. 63.

أولا: مرحلة الإنجاز

بعد المصادقة على مشروع المؤسسة، يقوم فريق القيادة بتوزيع الأعمال على الخلايا (بمجموعة العمل) للشروع في تنفيذ عملياتها حسب الخطة المسطرة لها والتي حددت لها أهداف إجرائية معينة. وتتم برمجة الخطة على النحو التالي:

- تقسيم النشاط إلى مراحل متوسطة.
- ضبط العلاقة بين كل مرحلة منها (السابقة واللاحقة).
- تحديد الوقت اللازم لتحقيق كل منها (البداية والنهاية).
- تجنيد الوسائل الضرورية لاستغلالها.

وإذا كانت العملية تسير في ظروف حسنة فلا داعي للتدخل. أما إذا واجهتها صعوبات خلال مراحل الإنجاز، فينبغي التدخل لتصحيح الوضعية وإحداث التغيير في الوقت المناسب. وهو أمر يفترض المراقبة عن طريق متابعة متواصلة للعمليات وتنبؤ قياس لنتائجها حتى يتسنى للمسؤولين وضع وتنفيذ التصحيحات الضرورية. والمراقبة نوعان[1] :

1-<u>المراقبة الكلاسيكية</u>: وهي التي نادى بها (فريديريك تايلور)، و(هنري فايول) اللذان يعتبران أن تجزئة الأعمال وجعلها تحت منظومة شكلية من السلطة والمسؤولية يسمحان بمتابعة دقيقة للعمل المطلوب (اكتشاف الأخطاء و تصحيحها بمجرد ظهورها). إنها مراقبة عقلانية، يقينية وموضوعية حسب رأيهما.

2- <u>المراقبة التوجيهية</u>: ويعود الفضل في تصميمها إلى الأعمال التي قام بها كل من (وانير بيو) و(اشبي)، في ميدان السيبرنتيقا، وهو العلم الذي يتيح للإنسان أو الآلة أن يوجه توجيها يسمح له ببلوغ هدف بذاته. الأمر الذي يتطلب بناء منظمة مؤلفة من وحدات تراقب نفسها ذاتيا، بواسطة حلقات إعلامية رجعية عن طريق تشخيص الحاجات إلى التصحيح و المبادرة إليها بصفة أوتوماتيكية، وعليه فان الطريقتان متضادتان، الأولى تعتبر مغلقة مثل الساعة، والثانية دورة مفتوحة متطورة مثل الخلية الحية، وبالتالي تعتبر الطريقة الثانية انسب لمتابعة انجاز العمليات في إطار مشروع المؤسسة من قبل الخلايا المتخصصة بذلك.

ثانيا :مرحلة التقييم

---

(1) <u>مشروع المؤسسة</u>، <u>المرجع السابق</u>، ص.64.

وتتم هذه العملية من خلال تنفيذ المشروع والكشف عن النقاط الإيجابية والسلبية في المشروع وهذا يؤذي إلى إعداد مشروع آخ. ويتم تقييم المشروع على ضوء ما يلي:

- يقيم المشروع في ضوء[1]:

⊢الأهداف المرسومة له على المدى القصير (كل سنة) وعلى المدى المتوسط (آخر السنة الثالثة من المشروع).

⊢الأهداف العامة للسياسة التربوية.

- يكون المقصد من التقييم بالإجابة عما يلي :

– هل حدث تغيير دال في مردود المدرسة بعد أن اعتمدت مشروعها الخاص؟.

– هل استجابت التغييرات للأهداف العامة للسياسة التربوية؟

– هل هناك عوامل حالت دون بلوغ الأهداف؟.

* تحديد المؤشرات منذ الانطلاق

* الإجابة عن السؤالين التاليين:

– ما هي درجة نجاح المشروع؟

– ما هي درجة فشل المشروع؟

* تحديد أسس التقييم

– تحليل النتائج.

– التأثيرات الحاصلة.

– الانحرافات .

– الإعلام.

– التحسين والتعديل.

*تعيين القائمين به :

– لجنة القيادة

* تحديد طريقته :

– كشف كامل عن الأعمال المنجزة

---

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية ،**وحدة النظام التربوي**، (سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي، الجزائر، الحراش)، ص. 48.

- مقارنتها بما حدد من الأهداف

* تحديد أدواته :

- بحوث
- استبيانات
- ملاحظات
- تقارير فنية من ذوي الاختصاص

*إستراتيجية التقييم[1]:

1- التقييم القبلي

- **الوظيفة التشخيصية:** وضع خطة مبنية على حل المسائل وذلك بـ :

* تحليل الوضع
* التعبير عن الواقع المعاش
* تحويل المعطيات السلبية إلى مشاكل للحل

- **الوظيفة العلاجية:** اعتماد عمل استشرافي مبني على:

* اختيار الصعوبات
* تحديد الأهداف
* تنظيم العمل

2- التقييم المرحلي

التعديل : * في مستوى الأهداف والوسائل والموارد
* متابعة ما أنجز وإحصاؤه
* جمع المعطيات المكملة

الإنتاج : * إدخال معلومات جديدة
* إنتاج أدوات أخرى
* استشراف الإنتاج النهائي بعد التقويم

3- التقييم النهائي

وظيفة التثبيت: - تقييم أثر المحيط والتمشيات المتبعة وكذلك أثر المتدخلين ما كان منتظرا منه وما لم يكن.

---

[1] وزارة التربية والتكوين التونسية ،إدارة التكوين المستمر،الإدارة الفرعية للتكوين الإداري الفني والعمالي، **مشروع المدرسة من التشخيص إلى الصياغة**، **مرجع سابق**، ص. 40..

- تحديد الفرق بين ما أنجز وما حدد من أهداف.

وظيفة التواصل :

- التأليف وإعداد التقارير النهائية

- إعلام كافة الأطراف المعنية[1].

إذن فالتقييم يرافق مختلف عمليات إعداد وتنفيذ مشروع المؤسسة ويتميز ب:

* التقييم الدوري والذي يسمح لفريق القيادة بـ :

- تصحيح الأخطاء في وقتها.

- إعادة المشروع إلى مساره الطبيعي الذي حدد له.

- التأكد المستمر من السير في طريق تحقيق الأهداف المحددة.

- المعالجة لبعض الصعوبات غير المتوقعة .

* التقييم النهائي وهو التقييم الشامل لفعالية الطريقة المتخذة ومدى نجاعتها وملاءمتها مما يسمح لفريق القيادة من :

-التأكد من مدى تحقيق الأهداف المسطرة .

- معرفة دقة مؤشرات التقييم.

- قياس درجة الفعالية في الأداء.

- معرفة فعالية الوسائل والطرق المستعملة والنتائج المحققة.

- معرفة فعالية الإعلام والاتصال.

- استخلاص عوامل النجاح أو الإخفاق.

ثالثا: مرحلة التقويم

للتقويم[*] موقع خاص في تسلسل المشروع، فهو يشكل مرحلة نهائية ولكنه يمهد للمشروع ويواكبه عبر كافة المراحل. وتحدد منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OCDE) تقويم المشروع بأنه: "سيرورة تهدف إلى المراقبة الآلية والموضوعية مشروع أثناء الإنجاز أو عند نهايته، وكذا أثناء بنائه وفحص نتائجه، بحيث يمكن من تحديد فعاليته وتأثيره، واستمرار يته وملائمة أهدافه"[1].

---

[1] وزارة التربية والتكوين التونسية ،إدارة التكوين المستمر،الإدارة الفرعية للتكوين الإداري الفني والعمالي، **مشروع المدرسة من التشخيص إلى الصياغة، مرجع سابق**، ص. ص. 41-44.

[*] التقويم بيداغوجيا"مجموعة من الاجراءات و العمليات المستعملة كأدوات من طرف شخص تكلف بتعليم فئات معينة...انظر: رمضات أرزيل ومحمد حسونات، **نحو استراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات**، ج1 (تيزي وزو: دار الامل، 2002).

[1] كريم أموداش، **مرجع سابق**، ص. 71.

يندرج التقويم خلال إنجاز المشروع ضمن عملية التتبع. ويصبح ضروريا لمواجهة الصعوبات التي تعترض الإنجاز ولا يستطيع الفاعلون داخل المؤسسة التغلب عليها. ويمكن للمفتشين المساعدة في ذلك خلال مراحل التقويم المرحلي.

وغالبا ما تجد عملية التقويم مكانها عند المرحلة النهائية من إنجاز المشروع. حيث لا يمكن أن تقوم المؤسسة منفردة، بل يجب أن يساهم فيها فريق التأطير والتتبع.

ولتقويم المشروع عدة معايير يقوم عليها نرى أنه من الضروري التطرق إليها(2):

1-ملائمة: مدى ملائمة المشروع لأهدافه وللتوجهات المحلية والجهوية والوطنية: هل المشروع مناسب لتحقيق الهدف العام المتعلق بالرفع من فعالية المؤسسة كما حددها الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

2- الانسجام: ما مدى الانسجام بين الأهداف؟ وانسجام الأهداف والعمليات؟ ومدى تناسق العمليات المنجزة من طرف المؤسسة والشركاء؟ وما مدى انسجام المدة والموارد والوسائل المرصودة.

3- الفعالية: تقيس النتائج المحصل عليها مقارنة مع الأهداف المسطرة.

4- الفعلية: التأكد من أن العمليات المسطرة في المشروع قد تم فعلا إنجازه.

5- نجاعة الإنجازات: تقاس بمقارنة النتائج المحصل عليها بالوسائل المرصودة والمستعملة. ويؤدي قياس النجاعة إلى تقويم ما إذا كانت النتائج المحصل عليها في مستوى الوسائل المستثمرة.

6- الاستدامة: دراسة تقدير الشروط الضرورية للمحافظة على النتائج التي تم اكتسابها، وإمكان استدامة العمليات والأنشطة التي أدت إليها، وإمكان ضمان استمرار التمويل، وإمكان تعميم النتائج المحصل عليها.

7- التأثير: هل استطاع المشروع تحسين مؤشرات التمدرس المحددة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين؟ وتعبئة كل الفاعلين في محيط المؤسسة؟ هل كانت له نتائج غير متوقعة؟ هل شكل وسيلة ناجعة للوصول إلى التأثيرات المرجوة؟ .

ويمثل قياس تأثير المشروع وسيلة للمراقبة الإستراتيجية ارتباطا بالغايات. لكي يكون للمشروع تأثير، يجب أن تستمر نتائجه وأن تكون الآليات التي ضمنت له النجاح قادرة

---

(2) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، الدليل المنهجي للعمل بالمشروع، جوان 2006، ص 04.

على الاستمرار. ولا يمكن قياس تأثير المشروع في غالب الأحيان إلا مع مرور الوقت. علما بأن تحقيق الغايات لا يرتبط بمدى تحقيق إنجازات المشروع فقط، بل يرتبط أيضا بعناصر المحيط الذي أنجز فيه (تدهور أو ازدهار الوضعية الاقتصادية، الشغل، النقل، تغيير العقليات...)[1].

لماذا نقوم ؟

– نقوم المسيرة، لأنه من الضروري ومن أجل مواصلة المسيرة أن نعرف مدى فعاليتها ونجاعتها.

– من أجل قياس الفعالية، يجب أن يكون استثمار الوقت والوسائل والطاقة ذا مردود مشجع لكل من التلاميذ والمؤطرين.

– يزيد من مصداقية الفاعلين.

– وهو محرك لتحسين النتائج وعنصر مشجع.

– وهو يطلعنا على معطيات جديدة تسمح بتطوير المشروع.

– عموما ، نقوم من التطور والتحسن.

ماذا نقوم ؟

– مدى إصابة أهداف كل عملية .

– درجة إصابة الأهداف العامة بلغة النتائج.

– علاقة الفعالية بالعملية.

– الآثار الثانوية من تطبيق هذا الأسلوب على الدهنيات والممارسات.

كيف تقوم ؟

– لا نقوم مباشرة مدى إصابة الهدف، بل من الضروري استخدام عناصر الوساطة كالمؤشرات التي تختار كعناصر كاشفة للوضعية[1].

مثال :

الهدف	المؤشر	التقدير
تحسين نتائج مادة	نسبة الذين تحصلوا على	المؤشر الملائم

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ،**وحدة النظام التربوي**، (سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي، الجزائر ، الحراش)، ص. 50 .

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.66.

معدلات أقل من 10

مثال معاينة:

* تحسن نسبة النجاح في امتحان:

- هل كانت العملية المتبعة خلال السنة أكثر فعالية ؟
- هل التحسن المسجل قريب من الذي سجل في السنة الفارطة ؟
- هل صعوبة الأسئلة مشابهة كما كانت عليه في السنة الماضية؟
- هل أدرجت سلالم تنقيط جديدة ؟
- كيف تطورت النتائج ؟
  - في المؤسسة المجاورة .
  - على مستوى الولاية[2].

كل عملية تقويمية تستوجب معرفة عدة مفاهيم (أو عناصر) :

- المعيار.
- المؤشر.
- ما تم تحقيقه (واقع التحقيق) ويتمثل في جملة المعلومات المستخلصة بناء مؤشرات حول نتائج الأعمال المنجزة.
- ما يجب تحقيقه (واجب التحقيق): ويتمثل في تنظيم الأهداف المعبر عنها بتوقعات كمية للنتائج المنشودة.

وبالتالي تتمثل عملية التقويم في إصدار حكم حول الفارق بين وضعية منشودة (واجب التحقيق) وبين العناصر الخاصة بالوضعية الواقعية (واقع التحقيق)[1].

1- **<u>خصائص جهاز التقويم :</u>**

يرتبط جهاز التقويم بمنظومة الأهداف المتوقفة بدورها على الوسائل والموارد المتوفرة والنتائج.كما أنه يتوقف على المقاصد التي هي محل الإجابة على السؤال الأتي : لماذا ومن أجل ماذا نقوم ؟ولأجل ذلك يتعين على المسؤولين عن التقويم الاعتماد على أربع مراجع هي أكثر استعمالا وهي:

---

(2) **المرجع نفسه** ، ص. 51.

(1) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.67.

جدول رقم:04 مراجع التقويم

نوع المرجع	التعريف	الصيغة	القرار
مرجع الفعالية	و يتعلق بمجموعة أهداف العمليات المعبر عنها في صيغة نتائج نسعى لتحقيقها	هل المشروع حقق الأهداف أم لم يتم تحقيقها؟	إيقاف استمرار المشروع
مرجع المطابقة	ويسمح بالتحقيق من أجل العمليات المبرمجة بقواعد سيرها ووسائلها وتكاليفها قد جرت كما تم تخطيطها	هل العمليات تمت كما توقعناها عن الانطلاق؟	تجنيد تعديل المشروع
مرجع النجاعة	ويسمح بمعرفة ما إدا كانت الوسائل المخصصة والمستعملة قد استغلت على أحسن طريقة في عدة ميادين :الإعلام العلاقات مع المحيط ، الاتصال .	هل الوسائل استعملت كما ينبغي ؟	كشف طاقات كامنة
مرجع الملائمة	ويتوقف على وجود الموارد البشرية والوسائل المادية الضرورية لإنجاز المشروع ومدى استغلالها في حل المشاكل التي سطرت معالجتها.	هل العمليات التي قمنا بها في إطار المشروع مرتبطة بالمشاكل المعالجة وبالأهداف المنشودة.	اتخاذ قرار من بين بدائل

المصدر : الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.68.

2- **العمل التصحيحي:**

إذا كانت عملية التقويم مرتبطة بمدى تحقيق الأهداف ، فإنها يجب أن تكون بدورها هادفة. والهدف منها هو اتخاذ قرارات في الوقت المناسب لإجراء أعمال تصحيحية أو تعديلية أو تحسينية .غير أنه لا يمكن أن يتحقق ذلك إلا بعد قياس النتائج والإعلان عنها وفق ما يلي[1] :

أ -يجب أن تكون عملية القياس ناجعة: أي أن تؤثر على السلوك بما يتناسب مع العمليات المطلوب إنجازها.

ب -يجب أن تكون عملية القياس صادقة: وهو أمر يسهل مع المعيار الكمي لكنه يصعب مع المعيار الكيفي .

ت -يجب أن تكون عملية القياس آنية: ذلك أن التأخر في عملية القياس يفقدها الأثر.

ث -يجب أن تكون عملية القياس اقتصادية غير مكلفة.

فإذا تحقق ذلك ،يمكن عندئذ اتخاذ القرار المناسب أي إجراء العمل التصحيحي وفق الشروط الآتية:

- يجب أن تكون عملية التصحيح سريعة.
- يجب أن تكون عملية التصحيح متعلقة بالعوامل المؤثرة مباشرة على النتائج.
- يجب أن تكون عملية التصحيح صارمة.

كما يمكن أن تنصب العملية التصحيحية حول عدة أمور:

* تغيير الهدف وبالتالي تغيير الخطة (العمليات المبرمجة).

* تغيير النتيجة المتوقعة (تصحيح قبلي) وهو يفترض تنبؤ مسبق بالنتائج.

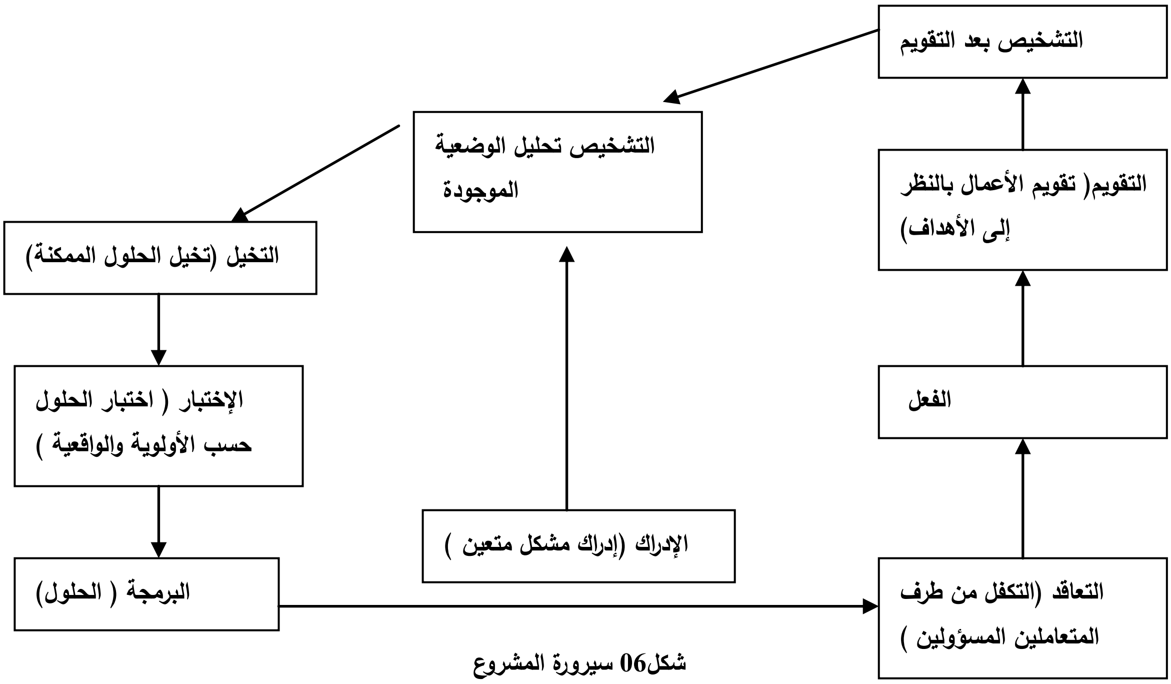
* التأثير على النتائج المستقبلية (تصحيح بعدي) وهو تصحيح يكون بعد وقوع النتيجة لا بغرض تغييرها لأنه وقعت بل لغرض الاستفادة من الخبرة في المشروع المستقبلي.

* تغيير المسؤولين عن العمليات بسبب قلة الكفاءة أو الاستعداد[2].

---

(1) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، **مرجع سابق**، ص.68.

(2) **المرجع نفسه** ،.ص.70.



شكل06 سيرورة المشروع

المصدر: وافي العربي، رمضان خديجة وآخرون، **مشروع المؤسسة والتعبئة الإجتماعيية للارتقاء بجودة التعلم الملائم لمتطلبات الحياة**، **مرجع سابق**، ص.ص. 51.

وفي إطار التقويم دائما، هناك تقويم خارجي للمشروع نرى أن من الضروري ومن المفيد للمؤسسة وللسلطات الوصية (الأكاديمية والوزارة)، خاصة حينما يكون هناك مساهمة بنسبة معينة في تمويل المشروع. ويمكن أن ينجز من قبل لجنة وطنية مكلفة من لدن مديرية التقويم أو لجنة جهوية مكلفة من لدن الأكاديمية. ولفريق القيادة والتأطير من هيئة التفتيش والتكوين أدوار أساسية في التقويم.

وينبغي أن تكون المؤسسة شريكة في التقويم، وأن تقدم معلومات وبيانات دقيقة عن أهداف المشروع وعملياته ونتائجه وكلفته. كما ينبغي أن يشجع المفتشون منذ بداية إنجاز المشروع، المؤسسة على تحيين المعلومات التي ستساعدهم على إنجاز تقرير حول إنجاز المشروع مقارنة بالوسائل المستعملة، بما في ذلك المالية منه[1].

---

[1] وافي العربي ، رمضان خديجة وآخرون، **مشروع المؤسسة والتعبئة الإجتماعيية للارتقاء بجودة التعلم الملائم لمتطلبات الحياة**، **مرجع سابق**، ص.ص.49،50.

خلاصة الفصل

لقد تم اعتماد الإدارة بالمشاريع في مؤسسة التعليم الجزائرية من خلال مشروع المؤسسة، الذي يعتبر مجموعة من النشاطات الهادفة، وقوة مستمرة بين الغاية و الغايات المقصودة التي تعبر عن هدف المشروع، وهو كذلك الشروع في تنفيذ ملموس للنشاطات المبرمجة و المخططة، يشتمل إعداده على مراحل ضرورية مرتبطة فيم بينها. فعملية تسيير الأهداف تتم من خلال مشروع أو مجموعة مشاريع تتبناها المؤسسة.

تحدد الإطار القانوني لمشروع المؤسسة في الجزائر بصورة تدريجية بدءا بمجموعة مناشير و قرارات وزارية، أولها المنشور الوزاري رقم 94-1984 المؤرخ في 1994/08/19 المتضمن وضع مشروع المؤسسة،وانتهاء بالقرار الوزاري رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006 والمتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة و المصلحة و تنظيم العمل بهما.

يتطلب العمل بمشروع المؤسسة منهجية عمل تتجسد من خلال عدة مراحل تنطلق من معرفة وضعية المؤسسة بجمع المعطيات و تحليلها، ثم انتقاء القضايا ذات الأولوية واتي تعبر عن الشغل الشاغل للمؤسسة، ثم تأتي مرحلة الإعداد و التنفيذ، و أخيرا مرحلة التقييم التي تسمح بالكشف عن النقاط الايجابية و السلبية، مع إمكانية تعديل المشروع في بعض محاوره إدا لزمت الضرورة، و إجراء التغييرات التي تشكل وضعية أو حالة جديدة، وهذا يؤدي إلى إنتاج نفس المسار لإعداد مشروع أخر.

الفصل الرابع
قيادة مشروع المؤسسة
ودور الفاعلين التربويين والشركاء

إن العمل بالأسلوب التقليدي الشكلي لا يلاءم العمل بمشروع المؤسسة الذي يفترض الاشتراك والتفويض والاتصال. وهي وظائف أساسية في التسيير الحديث ذلك أن المسيرين في فترة أولى كانوا أرباب عمل يهتمون بالتسيير الحدسي القصير المدى والبحث عن الفائدة، ثم أصبحوا مقاولين يتصفون بالشجاعة والمغامرة والبحث عن التنمية، ثم صاروا منظمين يتميزون بالتسيير العصري والهيكلة المحكمة ثم تحولوا إلى "مديرين" يكيفون منظمتهم مع الوسط المتذبذب بالتسيير العملي والتكفل الإبداعي. والواقع أن هذا التطور في طرق التسيير كان نتيجة لتطور فكري وعملي يبحث دوما عن القواعد والطرق المثلى للتسيير على يد مفكرين كبار منهم: " هنري فايول" و "فريدريك تايلور " و" مايو " و "هكريت ". وكل هذا قد تم تناوله في الإطار النظري للإدارة بالمشاريع، مما يفرض نمطا جديدا في التسيير والقيادة يقوم على البناء العرضي لا الهرمي الذي يعتمد على فرق تسمى فرق قيادة المشروع، الأمر الذي يجعل من قيادة المشروع قيادة جماعية ويمنح للمدير أدوارا جديدة على مستوى التنشيط والاتصال وإدارة الوقت، وكون أي منظمة مهما كان نوعها تتأثر بمحيطها الخارجي الذي يحتوي فاعلين شركاء على مستويات مختلفة يؤثرون في أداء المنظمة، الأمر الذي يجعل بروز تأثيرهم في المنظمة أمرا واقعا بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

المبحث الأول: قيادة مشروع المؤسسة

نحاول في هدا المبحث التركيز على أهم الأدوار التي تأهل المدير للقيام بعمله في ظل العمل بالمشاريع، بحيث يستطيع أن يندمج مع الفريق القيادي بالكيفية التي تتيح له الإمكانيات للنجاح وتحقيق الأهداف المسطرة.

المطلب الأول: دور المدير في قيادة مشروع المؤسسة

يعتبر رئيس المؤسسة القائد والمنشط الحقيقي لبناء وتنفيذ مشروع المؤسسة بالإضافة إلى المعرفة النظرية لمبادئ وقواعد ومنهجية مشروع المؤسسة، وقد حددت هذا الدور المادة 02 من القرار 291 المؤرخ في 17 جوان 2006 الذي يعدل ويتمم القرار 175 المؤرخ في 02 مارس 1991 المحدد لمهام المدرسة الابتدائية[1] والذي ينص على أن المدير يقوم بتنشيط مختلف المصالح القائمة والتنسيق بينها، ويسخر الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ، فهو بهذه الصفة يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي وإداري ومالي. كما نصت المادة 03 على أنه يشرف على إعداد مشروع المؤسسة والسهر على تنفيذه وتقييمه [2].

كما أن المدير مسؤول عن صياغة وثيق مشروع المؤسسة بإشراك فريق للتنشيط، يختار من بين أعضاء الطاقم الإداري والتربوي والشركاء في المؤسسة [3].

إن إرساء تقاليد العمل بمشروع المؤسسة يتوقف بالضرورة على إرادة وكفاءات رئيس المؤسسة. إذا لم تكن لرئيس المؤسسة إرادة حقيقية في التغيير ولم تكن له الكفاءة والخبرة والمعرفة والثقافة التي يتطلبها التجديد والإصلاح، فلن يكون هناك مشروع. ونعني هنا بالثقافة الثقافة التنظيمية التي تستطيع الجمع بين القيم، والمعارف والعادات والتقاليد والتي تمنح للمؤسسة هوية خاصة بها، وترسم صورة عامة لسلوك أعضائها[4].

الفعالية والتنظيم العقلاني والوضوح الذي يسعى إلى إرسائها مشروع المؤسسة يحتم

---

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية ، قرار 291 المؤرخ في 17 جوان 2006 يعدل ويتمم القرار 175.

(2) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية ، قرار 291 المؤرخ في 17 جوان 2006 يعدل ويتمم القرار 175 المادة الثانية والثالثة منه.

(3) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية المادة الخامسة من القرار رقم 17 المؤرخ في 6 جوان 2006 المتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما.

(4) Francis Bonnet et Pol Dupont et autres**, l'école et le management** , , **Op.cit,p** 80.

أن يقوم رئيس المؤسسة بأدوار مختلفة وحاسمة منها: وضع إستراتيجية للتغيير يستطيع من خلالها قيادة التفكير والفعل معا داخل المؤسسة لجعل أهداف النظام التربوي قادرة على التكيف على مستوى المؤسسة. إضافة إلى ذلك وبحكم كونه المخاطب المباشر لكل الشركاء داخل المؤسسة وخارجها، فهو مطالب بأن يكون مدركا للعلاقات الإنسانية ويمتلك كفاءات في تقنيات التواصل تجعل منه محاورا ومنظما ووسيطا جيدا بين كل الشركاء، بحيث يحاول خلق علاقات بين أشخاص من حساسيات مختلفة، ويوفر شروط التقارب بينها، سيما عندما تكون تقاليد الحوار والتفاوض غير سائدة، ويجعل وجهات النظر عند إعداد مشروع المؤسسة، تتقابل وتنفتح على أفق جديد، لذلك يتطلب أن يكون مقنعا ومنفتحا ويمتلك قدرة على توضيح مختلف الأفكار المتداولة وقدرة على الإنصات، إنه إذن مدير جيد للنزاعات والاختلافات. كما ينبغي أن يكون رئيس المؤسسة على استعداد للتخلي عن جزء من سلطته لصالح المجموعة التربوية ليصبح منشطا لها وساهرا على اندماجها ومسهل لعملية التجديد التربوي والبيداغوجي الذي ينشده مشروع المؤسسة[1].

سيلقى هذا الاتجاه التجديدي دون شك، مقاومة تنتج عن انجذاب الطاقم التربوي أكثر نحو استمرارية المألوف الذي لا يتطلب أي جهد إضافي، وهذا ما يسمى بمقاومة التغيير، كما ينتج عن الإحساس بعدم القدرة وعدم امتلاك الكفاءات التي يتطلبها التجديد، والنزوع إلى تبني الحلول السهلة وشرح ما يقع بعوامل خارجية فقط، كل ذلك سيخلق وضعية يائسة لا تقوى على الإقدام والانخراط، ويضاف إلى ذلك غياب التحفيز الناتج عن عدم الاعتراف الاجتماعي بالتجديد وغموض في الأهداف وضعف الاستثمار في التكوين والتكوين المستمر[2].

ومن الناحية العملية على المدير أن يكون ملما بتقنيات التنشيط أي توظيف تقنيات الإدارة لبناء نظام بيداغوجي معين، وإنجاز عمليات محددة لها علاقة بالتلاميذ والأساتذة والنتائج من جهة وتفعيل دور المستخدمين والمتعاملين والشركاء من جهة

---

(1) Aicha BEIANTEUR et Habiba BOUKERTOUTA, Entretien avec M.abdelkim Teboune,sur **Op.cit**, p 13-14.

(2) مختار شعالي، "مشروع المؤسسة آلية لتنظيم الفعل التربوي وأجرأة مشروع الجودة "، **تاريخ التصفح:** 2010/02/28. الموقع<http://www.profvb.com/vb >.

ثانية[3]. وتظهر كفاءة التنشيط لدى مدير المؤسسة من خلال كونه منظما لعقد الاجتماعات ومنشطا لها، فمن ناحية تحضير الاجتماع فعليه العمل وفق الدليل التالي:

1- **دليل تحضير الاجتماع**[1]:

أ – يعرف : – يعرف الموضوع بلغة واضحة.

– يتحقق من أن الاجتماع هذا فضل ووسيلة لمعالجة الموضوع.

– اختيار نوع الاجتماع (إيداع، إعلام، حل المشكلة، اتخاذ قرار).

– تحديد الهداف المنشود.

ب – يتصور: – يضبط جدول الأعمال.

– يختار المشاركين ذوي الحضور لإنجاح الاجتماع.

– تثمين الاختيار والتحقق من الاستعداد وقدرة المشاركين.

– إعلام المشاركين بالوثائق.

ج – يحضر: – التاريخ – الوقت.

– المدة – المكان – الوسائل.

– تحضير القاعة والوثائق.

– تحرير وتوزيع الاستدعاءات.

2- دليل تنشيط الاجتماع:

يجب على المدير كونه منشط القيام بما يلي:

– المساعدة على الفهم.

– يشجع على الاستماع والإنصات للغير.

– وقف الكلام الجانب أثناء الاجتماع و يحث الصامتين منهم على المشاركة والتدخل في النقاش.

– يسير الاجتماع حيث يعيد صياغة الأفكار ويضع حويصلات جزئية، مع التركيز الدائم على الهدف وكل هذا مع فرض احترام الوقت من طرف المتدخلين.

– المحافظة على التركيز.

---

[3] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية: **المناجمنت وقيادة التسيير** ، إعداد هيئة التأطير بالمعهد ، سند تكويني لفائدة سلكي الإدارة والتسيير (الجزائر ،الحراش،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ،2005.) ص، 108.

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة** ، سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش، مرجع سابق، ص.91.

- تفادي وقوع النزاع وحله إن وقع.
و في نهاية الاجتماع يجب على المدير (المنشط) ما يلي:
- إعداد ملخص عن الاجتماع.
- يذكر بالنتائج والقرارات.
- يحصل على الموافقة[1].

هذا الدليل يعتمد لتنشيط الاجتماعات المرتبطة بالمشاريع التي تتبناها المؤسسة في إطار أفواج قيادة المشروع، وبما أن كل مشروع محدد بالوقت فمن واجب المدير والفرق العاملة معه على حسن إدارة واستغلال الوقت لأهميته في سيرورة وتنفيذ المشاريع المعتمدة.وتبرز أهمية الوقت من خلال نظريات الإدارة منذ أوائل القرن العشرين، فاهتمت نظرية الإدارة العملية بقيادة " فريدريك تايلور" بعد دراسة الحركة والزمن وتتبع هذه النظرية نظرية العلاقات الإنسانية التي ركزت على بناء المنظمة من الوجهة الاجتماعية والإنسانية. وقد بدأ الاهتمام بالزمن في هذه النظرية من خلال ضرورة إعطاء العامل فترة للراحة وأخرى للعمل، ثم ما لبث أن ظهرت النظريات الحديثة للتنظيم ومنها نظرية اتخاذ القرارات واحتل فيها الزمن مكانا بارزا حيث استعانت به في حل مشكلات التخطيط والإنتاج. وإذا كان للوقت هذه الخصوصية وهذه الأهمية على سواه من موارد الإدارة، فإن إدارته تختلف عن إدارة الموارد الأخرى حيث يقول: " *Drucker*" إن إدارة الوقت تعني إدارة الذات لأن من لا يستطيع إدارة ذاته لا يستطيع إدارة وقت الآخرين، وإدارة الذات لا تشبه إدارة أي شيء آخر فهي تتطلب مهارات التخطيط والتنظيم والتنفيذ والرقابة.[2]"

خطوات إدارة الوقت:

إن إدارة الوقت كمورد من الموارد المتاحة للمدير أو قائد المشروع، تستلزم أن تتم على أسس علمية واضحة حتى يتم استغلاله بشكل جيد وفعال، وهناك بعض المتطلبات التي يجب توافرها، وسوف نتناولها بشيء من التوضيح فيما يلي:

أولا التحليل *Analysis*:

---

[1] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش، **<u>مرجع سابق</u>**، ص.92.

[2] الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية: **المناجمنت وقيادة التسيير**، **<u>مرجع سابق</u>**، ص.130.

إن أول خطوة في إدارة الوقت هي أن يتم التعرف على كيفية الاستخدام الحالي للوقت بهدف التعرف على:

1 - الأعمال والنشاطات المختلفة، والوقت الذي يقضى في كل منها.

2 - الأوقات الضائعة.

3 - مضيعات الوقت وأسبابها.

ويستلزم ذلك ما يلي:

1 - تسجيل الوقت، إذ توضح عملية التسجيل كيفية استخدام الوقت بهدف إعادة تخطيطه.

2 - تحليل الوقت، إذ بعد الانتهاء من التسجيل لابد من القيام بعملية تحليل الأنشطة التي تؤدى في اليوم. وهناك عدة طرق تستخدم لتحليل الوقت منها طريقة قاعدة باريتو(*pareto*)[1]، والذي ذكر أن الكثير من الإداريين يبدلون أربعة أخماس وقتهم في القيام بواجبات و مسؤوليات تتصل بخمس ما يحققونه من نتائج.

ثانيا التخطيط *planning* : التخطيط هو دراسة المستقبل وإعداد ما يلزم للتعامل معه، فالتخطيط للوقت يتضمن وضع إطار مسبق له، وعلى دلك فالتخطيط لإعمال ونشاطات اليوم يكون من أهم عوامل تحقيق الأهداف المستقبلية، و تنتج عن دلك وضع خطة مبنية على مراحل وهي:

1- استطلاع الواقع: وهو ما تم جمعه في الخطوة السابقة.

2-و ضع الأهداف وتحديد الأولويات: إذ تعتبر هده الخطوة مفتاح التخطيط السليم، و يتم تحديد الأهداف و ترتيبها حسب الأولوية في ضوء الواقع الذي تم التعرف عليه.

3- تحديد الأنشطة وبرنامجها الزمني: و يتضمن ذلك تحديد الأعمال والأنشطة الواجب أدائها لتحقيق ما تم من أهداف.

4- تنفيذ الخطة ومتابعتها: يقترن التنفيذ بالمتابعة اليومية لإدارة الوقت بالمقارنة بين ما تحقق فعلا، وما كان مخططا له، ولمعرفة مدى الانحراف في التنفيذ والقصور في الإجراءات وذلك لاكتشاف مواطن القوة والضعف مما يتيح فرصة لتعديل الخطة.

---

[1] حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ : **إدارة المؤسسات التربوية**، **مرجع سابق**، ص.189.

5- إعادة التحليل: وفيما يتم إعادة تحليل الوقت في ضوء ما أسفرت عنه متابعة تنفيذ الخطة ويسمح فيها أن يتم عمل تعديلات عليها. وقد أوصى (*Pitre DRAKAR*) بإعادة تحليل الوقت مرة كل ستة أشهر على الأقل، وقد وجد (Moore) أن صعوبات تنفيذ الخطة اليومية يجعل معظم المديرين يعودون لممارستهم القديمة، ولتفادي هذا ينبغي تكرار تحليل استخدام الوقت من وقت لأخر[1].

وقد بين العالم *MLTZBERG* في إحدى دراساته[2] أن المسيرين يقضون:

- 40 من وقتهم في مهام مهمة ومستعجلة.
- 40 من وقتهم في مهام غير مهمة و مستعجلة.
- 15 من وقتهم في مهام مهمة وغير مستعجلة.
- 05 من وقتهم في مهام غير مهمة وغير مستعجلة.

نستنتج من هذا التقسيم أن هناك إفراط في ال 40 المخصصة للأعمال غير مهمة والمستعجلة و تفريط في ال 15 من الأعمال المهمة وغير مستعجلة.

إن التحليل البعدي للزمن المخصص لمختلف المهام يمكن أن يتحقق بإحصاء كل الأعمال المؤذاة مع طرح السؤال التالي في كل مرة :"ماذا ينتج لو أني لم أقم بهذا العمل". إذا كان الجواب لا شيء دل ذلك أن العمل المؤدى لا قيمة له.

وبالتجربة يمكن لمدير المؤسسة أن يتحكم في مختلف الأنشطة التي يقوم بها وأن ينظمها على حسب أربعة عناصر زمنية:

- حسب السنة الدراسية.
- حسب الشهر أو الفصل.
- حسب الأسبوع.
- حسب اليوم.

المطلب الثاني: من العمل كأفراد إلى العمل كفريق

يتطلب نمط المشروع تشكيل فريق للقيادة يقوم رئيس المؤسسة باختيار أعضائه من العناصر المقتنعة بالعمل بمشروع المؤسسة والتي تتميز بما يلي:

- الرغبة والاستعداد للعمل بمشروع المؤسسة.

---

(1) **المرجع نفسه**، ص.190.

(2) الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة** ، سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش، **مرجع سابق**، ص.38.

- الانضباط والالتزام بإنجاز الأعمال المكلفة بها.
- روح المبادرة والمسؤولية.
- العلاقات الإنسانية الحسنة[1].

1- تشكيل فريق المشروع:

أ - مفهوم الفريق:

يعتبر (*Everaere*) بأن مفهوم الفريق يمثل حقيقة يصعب حصرها، كما يصعب تحديد مفهوم شامل موحد للعمل الجماعي، هذه الحقيق تعكس في الواقع العدد الهام من المصطلحات المعتمدة في هذا السياق (العمل في الفريق، العمل الجماعي، علاقات التعاون في العمل) التي لا تمثل لا مترادفات ولا تستعمل من طرف الباحثين للتعبير عن نفس المعنى. وحسب كل من (*Katzenbach et Smith*) فإن: " الفريق يتكون من مجموعة محدودة من الأفراد ذوي كفاءات متكاملة، يتدخلون في المشروع ويلتزمون بتحقيق أهداف مشتركة، كما يتبنون مسار مشترك ويتضامنون حول مسؤولياتهم"[2]. فمفهوم الفريق يشتمل إذن على بعد مرتبط بالمسؤولية المشتركة وبالالتزام المتبادل، وهذا عكس مجموعات العمل التي تتكون من عدد معين من الأفراد الذين يتقاسمون نفس الموارد ويعملون في نفس الاتجاه ولكن بالتزام متبادل محدود.

وإذا عدنا إلى تعريف كل من (*Katzenbach et Smith*) للفريق فإننا نلاحظ بأن مفهوم الفريق يدمج ثلاث أفكار تتمثل في: وجود هدف مشترك يعمل أعضاء الفريق على تحقيقه، فكرة الانتماء وفكرة التماسك بين أعضائه[3].

ب - فريق المشروع:

العمل في إطار نمط الإدارة بالمشاريع يعني عمل مرن موجه نحو الفريق، عمل يبحث عن التنسيق العرضي وعن تفعيل الاتصال الرسمي واللارسمي في المؤسسة ككل، فمسؤولية تأسيس وإدارة الفريق تسند إلى مدير المشروع الذي يعمل على انتداب الكفاءات الضرورية لإنجاز مهمة محددة، وهذا من خلال التفاوض مع مختلف الأطراف الفاعلة حول الموارد الضرورية (مادية، بشرية، خدمية) وحول الدعم المنتظر منهم، لكن مع الإشارة دائما إلى أن تأسيس فريق المشروع يعني تأسيس فريق ذو

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المركز الوطني لوثائق التربية ، **التسيير بالمشاريع** ،الملف رقم 12، 2003، ص. ص. 09.

[2] كريم أموداش، **المرجع السابق**، ص. 123.

[3] **نفس المرجع**، ص. 224.

طبيعة خاصة. حيث يتشكل الفريق من أفراد ينتمون إلى مديريات ومصالح مختلفة في المؤسسة على غرار فريق مشروع المؤسسة الذي ينتمي أفراده إلى تخصصات متباينة (مدير المؤسسة، أساتذة المواد المختلفة، مستشار التربية، أمين المال، المسير المالي، مختصين في علم المكتبات، رئيس جمعية أولياء التلاميذ)[1]. إلى جانب الاستعانة بخبرة أفراد يعملون لحساب مؤسسات أخرى، هؤلاء الأفراد عادة ما يجهلون خصائص وقيود المهن المتداخلة في المشروع، وبالتالي على مدير المشروع أن يعمل على تطوير الإحساس بالانتماء إلى الفريق باعتباره يسمح باندماج الأفراد وبتماسك الفريق من خلال مساهمته في تأسيس علاقات وتفاعلات نوعية بين الفاعلين فيه، وفي هذا الإطار يرى (*Barjou*) أنه لتطوير الإحساس بالانتماء إلى الفريق فلا بد من اجتماع ثلاث عوامل أساسية:

- مشروع مشترك: أهداف المشروع يجب أن تمثل قاعدة تحفيزية لكل متدخل.
- هوية متميزة بقواعد مشتركة: من الضروري أن يكون متدخل على علم بما يتوجب فعله بخصوص الأولويات، القيم المحددة، والسلوكات الضرورية لنجاح المشروع.
- وظائف وأدوار موزعة بوضوح ومعروفة على مستوى الفريق.

ومن خصائص فريق المشروع أيضا نجد أن للمشروع تاريخ بدء وانتهاء، بمعنى أن تأسيس الفريق يكون لانجاز مهمة معينة في إطار زمني محدد (تحقيق هدف المشروع يعني حل الفريق). كما أن الفريق ليس له وجود فيزيائي في المؤسسة (باستثناء ربما حالة تبني هيكلة بفريق مستقل) باعتبار أن المتدخلين فيه عادة ما يرتبطون جغرافيا بمهنهم الأصلية ويتدخلون في المشروع على فترات محددة *(Temps partiel*)[2].

ج- خصائص فريق القيادة وفريق العمل (الخلايا/الأفواج)

1- خصائص فريق القيادة:

- فريق مستقل نسبيا: لكونه يحتوي على نواة مستقرة تحافظ على استمراريته وتماسكه رغم ما قد يطرأ من التعديل.
- فريق متنوع: فمن الضروري أن يكون ممثلا لكل الأفواج المهنية للمؤسسة.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ،**وحدة النظام التربوي**، (سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي، الجزائر، الحراش)، ص. 50 .

[2] Serge Raynal,**le management par projet:approche stratégique du changement**. **Op.cit**.p 203.

– فريق محدود عددا: إن كثرة الأعضاء قد تكون سببا لكثرة المشاكل ولذلك فإن العدد المناسب للأعضاء حسب علماء النفس الاجتماعيين هو 12.

– فريق متطوع ومستعد: لأنه يختص بأعمال جديدة مضافة إلى واجباته المهنية.

– فريق مؤسس على علاقات جديدة: ويسمح بتطبيق علاقات جديدة.

هذا، ولفريق القيادة مجموعة من المهام الموكلة إليه ندرجها كما يلي:

– إثارة التساؤل والنقاش لتحفيز المتعاملين على المشاركة في المشروع.

– إنجاز مجموعة من الأعمال كالتحقيق والإحصاء وتحليل المعطيات واستغلال النتائج.

– تحريك الإعلام بالتشاور والمجالس والجمعيات والاجتماعات الإعلامية.

– تكوين قنوات الاتصال بما يسمح بالتبادل الأفقي والعمودي.

– المساهمة في تقويم المشروع[1].

2- خصائص فريق العمل (الخلايا /الأفواج)

يتطلب تفعيل مشروع المؤسسة اعتماد عمل المجموعات والفرق، سواء كانت تعمل في هيئة مؤسساتية كمجلس التسيير والمجلس التربوي ومجالس الأقسام أو كانت تعمل في إطار فرق أو مجموعات محدثة في المؤسسة بموافقة المدير ومجلس التسيير لتولي إنجاز مشروع أو مهمة آنية أو خطة عمل محددة قد تستغرق زمنا طويلا أو قصيرا[2]. وتوزع المهام على فريق العمل أو الأفواج حسب المحاور التالية:

– محور التسيير والحياة المدرسية ــ الخلية رقم 1

– المحور البيداغوجي ــ الخلية رقم 2

– المحور التربوي ــ الخلية رقم 3

مثال[3]:

المحور	ميادين التدخل	المصلحة المكلفة	المكلفون به

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **وحدة النظام التربوي**، **مرجع سابق**، ص ص. 72-73.

(2) – وافي العربي ، رمضان خديجة و اخرون، **مشروع المؤسسة والتعبئة الإجتماعية للارتقاء بجودة التعلم الملائم لمتطلبات الحياة**، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، مرجع سابق، ص.ص.39.38.

(3) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المركز الوطني لوثائق التربية، **التسيير بالمشاريع**، الملف رقم 12، 2003، ص.08.

التسيير والحياة المدرسية	الهياكل والتجهيز العلاقات الموارد- النظام الداخلي الجانب المادي والمالي	المقتصدية خلية الاتصال، الإدارة، الرقابة العامة	الخلية رقم: 1
البيداغوجي	التوجيه المدرسي، التحصيل العلمي، المجالس المعتمدة، منهجية التدريس، الدعم والاستدراك	مركز التوجيه المدرسي، الإدارة، الأساتذة،الجماعة التربوية	الخلية رقم: 2
التربوي	النظام والانضباط التعريف في المؤسسة ، الرياضة البدنية، أسلوب المعاملة، المطالعة	مستشارية التربية الجماعة التربوية، الأساتذة، الإدارة	الخلية رقم: 3

المبحث الثاني: دور الفاعلين التربويين والشركاء في تفعيل العمل بمشروع المؤسسة

يرى*MINTZBERG* أن الفاعلين في المنظمة هم القادرون على إحداث التغيير وبتأثير متفاوت، وصنفهم الى صنفين، فعلى المستوى الداخلي للمنظمة نجد العمال و الإداريين وهم يأخذون أجرا مقابل عملهم، وعلى المستوى الخارجي نجد الموردين، الزبائن و أرباب العمل ، الجمعيات العمالية والمواطنون العاديون ، وهم غير و مأجورين في إبداء ملاحظاتهم وانتقاداتهم للمنظمة[1].

إن العمل بمشروع المؤسسة يفضي حتما إلى إعادة تشكيل الأدوار التقليدية للفاعلين الرئيسيين في المؤسسة التربوية، وذلك بتحديد مهامهم، وإشراكهم الفعلي، وتحميلهم مسؤولية أكبر. ومنه يصبح رئيس المؤسسة، الضامن للمشروع، ويندمج المدرسون العاملون في فرق بيداغوجية، ويكونون بذلك مسؤولين على الأنشطة الدراسية الممنوحة للمتعلمين ونجاحهم. ويقوم المفتش بدور الموجه والمساعد في بناء تصورات للمشاريع من خلال التنشيط والمتابعة لا المراقبة فحسب. أما أولياء التلاميذ

---

(1) Gérard PIROTTON, **LES ORGANISATION VUE PAR HENRY MHTZENBERG,présentation schematique** .site. < www.users.sknynet.be/gerard.pirrotton>accès le 20/12/2009.

فيساهمون مساهمة فعلية من خلال إشراكهم في الحياة المدرسية. وتشاورهم المستمر مع المدرسين والبيداغوجيين في المؤسسة، إلى جانب باقي الشركاء المتمثلين في الجماعات المحلية[1].

المطلب الأول: دور الفاعلين التربويين

لقد حددت النصوص الرسمية والمتعلقة بالحياة المدرسية أدوار الجماعة التربوية في تفعيل العمل بمشروع المؤسسة وسنتناولها من خلال العناصر التالية:

1- دور المدير ومجالس التسيير: قد سبق تناول الدور الذي يؤديه المدير في تنشيط ومتابعة العمل بمشروع المؤسسة وذلك في المبحث السابق، خاصة من المواد 14 و 15 من القرار 297 المؤرخ في 17 جوان 2006 المتعلق بتحديد مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي والقرار رقم 291 الصادر في نفس التاريخ المحدد لمهام مدير المدرسة الأساسية، والقرار 292 المحدد لمهام مديري المدارس الأساسية في الطورين الأول والثاني.وعلى العموم تتمثل أدوار المدير في توفير الانسجام بين أعضاء الفريق التربوي المشرف على إعداد وتنفيذ المشروع، وتنمية وتنشيط روح المبادرة لديهم. وهو بذلك المنسق الحقيقي القادر على توفير الظروف المناسبة للعمل، وتحسين العلاقات في المحيط الداخلي والخارجي للمؤسسة.

أما فيما يخص دور و مهام مجالس التسيير فنجدها محددة في القرار 293 المؤرخ في 17 جوان 2006 المتمم للقرار 172 المؤرخ في 02 مارس 1991 المتضمن إنشاء مجالس التعليم وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي، وفي المادة الثانية من هذا القرار التي تنص على أن اجتماعات مجلس التعليم ومن ما تهدف إليه هو تنفيذ الخطة البيداغوجية في تدريس المادة في إطار العمل بمشروع المؤسسة[2].

كما نصت المادة الثالثة من القرار 295 المؤرخ في 17 جوان 2006، يعدل ويتمم القرار رقم 151 المؤرخ في 26 فيفري 1991 المتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها في مؤسسات التعليم الثانوي أن مجلس التوجيه والتسيير يبث في

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، المنشور التطبيقي، **مرجع سابق**، ص.05.

[2] القرار 293 المؤرخ في 17 جوان 2006 المتمم للقرار 172 المؤرخ في 02 مارس 1991 المتضمن إنشاء مجالس التعليم وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي، المادة الثانية .

تبني مشروع المؤسسة بعد صياغته بما يخدم ترقية الحياة المدرسية، وكذلك الشأن بالنسبة لمجالس التربية والتسيير في المدارس الأساسية[1].

إن هذه المجالس تقدم الاقتراحات في ما يخص المسائل المرتبطة ببرامج المواد الدراسية، وتعمل على تنفيذ البرامج البيداغوجية المحددة في مشروع المؤسسة.

هذا ويمثل مجلس التوجيه والتسيير السند والدعامة الأساسية لهيئة الإدارة في اتخاذ مبادرات شجاعة تتعلق بمشاريع المؤسسة، سعيا وراء الاستقلالية و تحقيقا لمبدأ اللامركزية و الذي هو احد أهداف التسيير بمشروع المؤسسة، إن اللامركزية ليست مجرد تفويض للاختصاصات لأهل الميدان، وليست هي تحويل القرار من المركز إلى الجهة ، إنها أعمق من ذلك ! إنها خلق وابتكار واجتهاد متواصل للارتقاء بالفعل التربوي إلى المستوى الذي يمكنه من تأهيل النشء ليكون قادرا على مواجهة تحديات العصر [2].

2- دور الأساتذة والتلاميذ:

إن فلسفة العمل بالمشروع هي من صميم الإصلاح التربوي في الجزائر، لأن مشروع المؤسسة يفرض الانفتاح على جميع الفاعلين داخل المؤسسة التربوية وينتقل بها من البناء الوظيفي الأوتوقراطي (الهرمي)، إلى أسلوب تسيير يعتمد على نمط المشروع القائم على البناء الأفقي التشاركي. وبالتالي سيكون للمعلم والتلميذ أدوار أساسية في تفعيل العمل بهذا النمط[3].

أ-دور الأساتذة: وهم العنصر الهام والقوي في إنجاح المشروع المسطر، لأن عملهم مباشر مع التلاميذ في الجوانب التربوية والبيداغوجية والنفسية. فإلى جانب أداء الفعل التعليمي التعلمي وتنفيذ محتوى المناهج، ويستوجب عليهم المشاركة الفعالة مع أطراف المشروع في مختلف أطوار إعداد وتنفيذ مشروع المؤسسة، وأيضا في عمليات المتابعة والإشراف والتقويم، كما أنهم مدعوون وبقوة للخضوع للتكوين الذي يكسبهم الخبرات التي تساعدهم في التأقلم مع خطة المشروع المسطرة.

---

[1] القرار 295 المؤرخ في 17 جوان 2006، يعدل ويتمم القرار رقم 151 المؤرخ في 26 فيفري 1991 المتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها، المادة الثالثة.

[2] مقال بعنوان: **دور الإدارة التربوية في الإصلاح**، تاريخ التصفح 2009/01/02 http://www.watein.com/edu/index.1.htm __

[3] Boubekeur BENBOUZID, **La Reforme de l'éducation en Algérie:** Enjeux et réalisation, Edition CASBAH, Alger,Aalgerie,2009,p214.

المعلم أو الأستاذ مسؤول على استعمال المقاربة بالكفاءات(*) كطريقة في التدريس التي تحاول الربط بين المحتويات المعرفية وتوظيفها للتعامل مع وضعيات حياتية، تدعو التلميذ إلى توظيف مكتسباته وكفاءاته في واقعه المعيشي. وهذا ضمن فرق تنفيذ المشاريع البيداغوجية والذي يكون المعلم أحد العناصر الفاعلة فيها(1).

ب- دور التلاميذ: لا شك أن مشروع المؤسسة يستهدف أساسا فئة المتعلمين خصوصا وأن التوجه نحو التدريس بالكفاءات تعتبر المتعلم المحور الأساسي للعملية التعلمية التعليمية، من خلا نشاطه وفعاليته، وحضوره ذهنيا ونفسيا في مختلف الأنشطة التربوية والثقافية في المؤسسة وهو ما تؤكده " أنجيلا مديسون ": " تسعى البيداغوجية الجديدة إلى احتضان الطفل كفرد، تربيته مع الأخر بعين حاجته سنه وطبعته الخاصة بدل ترسيخ مفاهيم خارجية عنه"(2).

إن أهم ما يجب أن يكتسبه التلميذ من مشروع المؤسسة (خاصة في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي)، هي أن يتعلم اتخاذ القرارات، والاستقلالية في الأفكار إضافة إلى احترام الرأي الآخر، كل ذلك في جو من الإقناع بتحمل المسؤولية. وهكذا يمنح مشروع المؤسسة للتلميذ الفرصة السانحة ليتعلم كيف يصبح مواطنا يؤدي أدواره المختلفة المسندة إليه اليوم وغدا.

والتلاميذ بإمكانهم المساهمة في إعداد المشروع وهذا بالقيام ببعض المهام مثل (إحصاء ومساعدة التلاميذ الذين يتلقون الصعوبات في الدراسة وإنشاء فرق متخصصة في النشاطات الثقافية لتنمية فكرهم، هذا ما يؤذي إلى إقامة علاقة بين المؤسسة والسلطات المحلية)، مما يسمح بتحسيسهم بالمسؤولية من جهة وتقويمهم من جهة أخرى(3).

(*) الكفاءة هي مجموعة من المهارات المعرفية التي تمكن شخص معين من ممارسة وظيفة أو نشاط بمهارة، وحسب اليونسكو: الكفاءة هي مجموعة من المؤهلات العملية الضرورية لممارسة مهنة معينة، والمقاربة بالكفاءات هي مذهب بيداغوجي يسعى إلى تطوير كفاءة المتعلمين والتحكم فيها لمواجهة وضعيات مختلفة، والمقاربة بالكفاءات لا تتعارض مع البيداغوجيا الكلاسيكية ولكنها جاءت لتجسد الأهداف التي تأخذ بعين الإعتبار تطور المدرسة والمجتمع...،أنظر محمد حسونات و رمضان ارزيل ، **نحواستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات.**

(1) Tighiouart NABILA, L'enseignant et le projet d'établissement, **Op.cit**. P 15.

(2) Aicha BEIANTEUR et Habiba BOUKERTOUTA, Entretien avec M.abdelkim Teboune, sur **L'éducateur**, p14.

(3) – بلعنتر عائشة وبوكرتوتة حبيبة، **المرجع السابق**، ص. 11.

3-دور المفتش التربية و التعليم:

تتضافر جهود عدة في إبراز أهمية مشروع المؤسسة والعمل به و جعله أداة جديدة ومتجددة لتطوير الفعل التعليمي التعلمي، كونه فعلا تعاونيا ميدانيا و واقعيا ونشاطا علميا ينطلق من أهداف واضحة ودقيقة ومحددة وفلسفة واعية بالزمن وسياقات الإنجاز.

إذن هو فعل جماعي تشاركي يقوم به الفريق الإداري والتربوي للمؤسسة مع الفاعلين الداخليين والخارجيين.

ومن هؤلاء الفاعلين مفتش التربية والتعليم المسؤول التربوي للمقاطعة والمرجع التوجيهي والتكويني للمؤسسة، فالمفتش يقوم بإعداد القائد القوي لمشروع المؤسسة يوجهه ويرعاه ويدعمه بالنظريات التربوية الرائدة في هذا المجال، يراقب أعمال فريق القيادة باستمرار قصد تدعيم مساره الصحيح وتصويب أخطائه إن وجدت، ويقيم كل مراحل الإنجاز ليبنى على أساسها خطة تكوينية مستقبلية.

لا يمكن لمشاريع المؤسسة على مستوى المقاطعة أن تسيير دون تنسيق من طرف المفتش الذي يعد ويشرف على هذه المشاريع بصفة كلية. حيث أن المقاطعة التفتيشية تضم من 10 إلى 30 مدرسة ابتدائية قد يصل عدد المعلمين فيها إلى 180 معلم، وبهذا يكون المشروع البيداغوجي للمقاطعة نقطة التقاء كل المشاريع[1].

4- دور الأولياء: للأولياء أيضا دور في الحياة المدرسية يبرز من خلال جمعية أولياء التلاميذ، وهذا ما أقرته النصوص الرسمية المتعلقة بالحياة المدرسية كالمادة الثالثة من القرار 295 المذكور آنفا، التي تحدد الأعضاء الشرعيين في مجلس التوجيه والتسيير، حيث يكون رئيس جمعية أولياء التلاميذ من بين الأعضاء. كما تنص المادة الرابعة من نفس القرار على أن جمعية أولياء التلاميذ المعتمدة رسميا في المؤسسة تقوم باختيار ممثلين لأولياء التلاميذ في مجلس التوجيه والتسيير، ومن خلال ذلك تجد جمعية أولياء التلاميذ نفسها طرفا فاعلا في بناء وتقويم المشاريع من خلال تمثيلها في هذا المجلس[2].

---

[1] لخضر زروق، **تقنيات الفاعل التربوي، مقاربة الكفاءات** (الجزائر: دار هومة، 2003)، ص.41.

[2] القرار 295 المؤرخ في 17 جوان 2006، يعدل ويتمم القرار رقم 151 المؤرخ في 26 فيفري 1991 المتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها، المادة الثالثة والرابعة.

ويتضح دور الأولياء في تفعيل العمل بمشروع المؤسسة أكثر من خلال النقاط التالية:

- ترقية المحتويات والطرق العلمية التعليمية.
- العمل ضمن فرق وخلايا المشروع.
- الحوار مع الأطراف التربوية في المؤسسة التعليمية ونقل انشغالاتهم حول صعوبات تمدرس أبنائهم[1].

وغالبا ما كان دور الأولياء في المؤسسة غير محدد. فبإمكانهم التدخل مثلا في خلق جو عائلي ومريح في المؤسسة وهذا باحترام قانونها الداخلي حتى يكون التلميذ متأقلما مع المدرسة، لكن يجب أن لا يتدخلوا في المهمة البيداغوجية للمدرسين. وعليه فإن تعاونهم يؤدي إلى تعارف نتبادل بين مهام الأولياء والمدرسين بعضهم البعض، وبالتالي تعاون مفيد للتلاميذ، فيشعر هؤلاء التلاميذ بدعم في دراستهم. وهكذا يساهم الأولياء في إعداد مشروع المؤسسة بتحليل وضعية المؤسسة وحتى في اتخاذ القرارات[2].

المطلب الثاني: دور الشركاء

تفعيلا للعلاقة القائمة بين المؤسسة التربوية والمحيط يتعين تنظيم مشاريع وتسييرها بصفة مشتركة، وحتى يتسنى ذلك فمن الواجب خلق فضاءات للتشاور على المستوى المركزي، والمحلي خاصة. لأن الاهتمام الذي توليه الجماعات المحلية وهيئاتها، والحركة الجمعاوية، والمنظمات المهنية لتسيير المدرسة ونشاطاتها، سيحدد وبشكل كبير مستوى التلاؤم بين الفعل التربوي والمطلب الاجتماعي.

ومن ضمن ما يتناوله التشاور القائم بين المؤسسة التربوية والمحيط، مشاريع تربوية اجتماعية(نظافة، صحة، سكان وديموغرفيا، بيئة، أنشطة ثقافية، فنية، رياضية، تربية مدنية)، والتوجه المدرسي والمهني من خلال (تربية الاختيارات للشعب والمهن). وبهذا الأسلوب يمكن أن تقوم العلاقة وتثمن وتستثمر وتكتسب المؤسسة إشعاعها الاجتماعي[3].

---

(1) Francis Bonnet et Pol Dupont et autres**, l'école et le management** , pour une gestion stratégique des établissement de formation, **Op.cit** ,p 120.

(2) – بلعنتر عائشة و بوكرتوتة حبيبة، **مشروع المؤسسة**، سلسلة من قضايا التربية ، **مرجع سابق**، ص، 11.

(3)) الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **مشروع المؤسسة**، المنشور التطبيقي، مرجع سابق، ص. 05–06.

وتعمل الهيئات المحلية والمتمثلة في كل من البلدية والولاية بالإشراف المباشر على المدارس في دائرة اختصاصها وذلك بتوجيه من مديرية التربية، وقد حدد المرسوم 81-377 المؤرخ في ديسمبر 1981 المتضمن تحديد اختصاصات البلدية والولاية في قطاع التربية، ويخول لها صلاحية القيام بأي عمل من طبيعته أن يضمن تطوير المنظومة التربوية في المناطق الترابية التابعة لها، وتتولى البلدية في المجال التربوي على الخصوص تنفيذ البرامج المحلية في التربية[1].

يكمن دور الجماعات المحلية في هذا المجال في دعم إنشاء مؤسسات التربوية وتجهيزها وذلك في كافة أطوار التعليم " الابتدائي، الأساسي والثانوي" والعمل على تطويرها في كافة التراب الوطني وذلك لأجل تفادي الفوارق الجهوية في مجال التربية على جميع المستويات.فتح مؤسسات التعليم التحضيري كمدارس الحضانة، ودور رعاية الأطفال سواء من طرف الجماعات المحلية أو من الخواص وذلك بعد الحصول على رخصة من طرف الوزير المكلف بالتربية وفق المرسوم 81-377 والعمل على تشجيعها ماديا.العمل على تشجيع النقل المدرسي وذلك سواء عن طريق الإمكانيات الخاصة للجماعات المحلية في حالة توفرها على حظيرة سيارات أو الاستعانة بالخواص في مجال النقل المدرسي خاصة في المناطق النائية والمعزولة منها، بالإضافة إلى تعميم المطاعم والمراقد الداخلية في هذه المناطق[2].

وهناك أمثلة على مساهمة الشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين في المشاريع التي تتعلق بالحياة المدرسية عموما وذلك من خلال: تصميم الأبنية المدرسية واختيار موقعها وإنتاج الوسائل التعليمية وتقديم المساعدات في نقل وتوزيع الكتب المدرسية والمساعدة في تصنيف الكتب في المكتبات المدرسية، والمساعدة في إلقاء المحاضرات من المتخصصين في المجتمع المحلي على التلاميذ، ومنها كذلك الجوانب المتعلقة بالتربية المدنية والتكافل الاجتماعي بتقديم المساعدات للتلاميذ المعوزين خاصة الأدوات المدرسية.

---

[1] دخان نور الدين، **تحليل السياسات التعليمية العامة- الجزائر نموذجا** ، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر كلية العلوم السياسية و الإعلام، الجزائر، 2007.

[2] أحمد زايد مليكة، حلقة دراسية حول: **النشاط العمومي المحلي والتنمية المحلية المستدامة - دراسة حول الجانب النظري والواقع الجزائري**، الجزائر، المدرسة الوطنية للإدارة، السنة الدراسية: 2006-2007، ص.87.

ويمكن للسلطات البلدية المساعدة في تسجيل التلاميذ الجدد في بداية العام الدراسي وتشجيع أولياء الأمور إلى احترام القوانين وتطبيقها، وإجبارهم على إرسال أبنائهم إلى المدارس إذا دعت الحاجة وتطبيق الإجراءات القانونية بحقهم أن رفضوا في مرحلة التعليم الإلزامي وتوفير النقل المدرسي، وبذلك تنخفض معدلات التسرب من المدارس في سن المرحلة الأساسية، وهذا يساعد على تنفيذ بعض المشاريع البداغوجية التي تتبناها المدارس.

إن اندماج المجتمع في المشاريع التربوية للمؤسسات التعليمية، يعني أن استخدام المجتمع كمصدر للتربية مبني أساسا على النظرية التي تقول أن العملية التعليمية يجب أن تكون مندمجة بمشكلات الحياة اليومية للناس من جميع الأفراد مختلفي الأعمار الذين يكونون المجتمع.

لا شك لمشروع المؤسسة هو ضمن المشاريع الفرعية لإصلاح وترشيد المنظومة التعليمية ككل باعتبار المؤسسة التربوية هي الخلية الأساسية التي يتم بموجبها ترشيد باقي أنساق المجتمع (اقتصادية، اجتماعية، سياسية، ثقافية)، غير أن هذا لن يتحقق بسن قوانين تنظر لمشاريع دون الأخذ في الحسبان الظروف الاجتماعية والقيمية والثقافية السائدة في المجتمع، لما لها من عظيم الأثر في انجاز وإفشال الإصلاحات المستهدفة وهو الشيء الملاحظ في التجربة الأمريكية كما جاء في تقرير حول حتمية إصلاح التعليم، واعتبر هذا التقرير من أهم المشروعات الحديثة في الإصلاح التربوي، وقد قدم هذا التقرير من اللجنة الوطنية المكلفة بدراسة وسائل تحقيق التفوق والسبق في التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية[1].

في سنة 1981 شكل وزير التربية (*Terrel BELL*) لجنة من 18 عضوا لدراسة نظام التعليم لإصلاحه بهدف تحقيق مستوى رفيع من التفوق لهذا التعليم، حيث تظم اللجنة أعلاما من الشخصيات التربوية وقادة الصناعة والشخصيات العامة وقامت اللجنة العديد من تقارير الخبراء والبحوث التي تناولت تقويم التعليم وتلقت اللجنة مقترحات من الهيئات والمنظمات المهنية والعلمية والمعنية بشؤون الاقتصاد [2].

---

[1] بوطة عبد الحميد والنوري إدريس ،" **مشروع المؤسسة التربوية و الحكم الرشيد** "، **مرجع سابق** ، ص.300.

[2] **المرجع نفسه**، ص.ص.301-302.

وقد عقدت ندوات ومؤتمرات على طول الولايات المتحدة لإتاحة الفرصة أمام كل ولاية لاشتراك في الحوار حول خطة التطوير، وقد استغرق الأمر 18 شهرا من العمل المتواصل، ثم عرض ما تم التوصل إليه على الشعب الأمريكي على مدار ساعات وأسابيع متواصلة على مستوى التلفاز بمحطاته المختلفة وفي الإذاعات وفي مختلف الولايات وفي الصحافة المحلية والفيدرالية.

كان جوهر التقرير حصر لأهم الإشكالات نلخصها فيما يلي:

أ- إن هدف الامتياز والتفوق لم يعد محرك التعليم في الولايات المتحدة.

ب- تنامي اتجاهات متزايدة نحو التحصيل الأقل جودة.

ج- قبول مستويات متدنية من أداء الطلاب وإجازتها.

د- إن هدا الأمر يهدد الشعب الأمريكي بفقد مكانته عالميا وتفوقه علميا وصناعيا وضياع أسواقه اقتصاديا.

هـ- وهن ثقافته وقيمه وبنائه الاجتماعي وتماسكه.

كان الخطاب موجه للأمة بأسرها يستنفرها جميعا للمناقشة والاهتمام وقد صدر التقرير الختامي للجنة في أفريل 1983 وتناولته وسائل الأعلام والكتابات التربوية ومراكز البحوث بالمناقشة والحوار كتقرير عن التعليم وتوسيع نطاق الخطاب ليشمل:

أ -كل الشعب الأمريكي لمواجهة الخطر وحتمية التغيير.

ب- يخاطب المسؤولين على الشعب وقادته.

ج- المربين في الجامعات والمدارس والمعاهد.

د- رجالات المال والاقتصاد.

هـ- الجمعيات والهيئات الأكاديمية والعلمية.

و- نداء خاص للآباء.

ي- إلى الطلاب مباشرة يدعوهم ويشرح لهم مخاطر تدني مستوى التعليم بالنسبة لهم ولأمتهم[1].

لقد أدرك المشتغلون في مجال إصلاح المنظومة التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية، أنه لا يمكن مواصلة تسيير مؤسساتهم بالطرق التقليدية، وأن سبيل التغيير هو الأنجع، وكون المشكلة تتعلق بمصير ومستقبل أمتهم تم طرح المشاكل العالقة

---

[1] بوطة عبد الحميد والنوري إدريس، **المرجع السابق**، ص.ص. 303.

بشفافية وبمشاركة كل الأطراف المعنية، كهدف مرحلي ضروري، وكان الوقوف على حقيقة مخرجات المؤسسة التربوية، ومحاسبة الذات هي أول خطوة نحو التغيير الفعال، لتحقيق الهدف الإستراتيجي المنوط بخلق الفعالية التي تستجيب للضغوطات الاقتصادية، من أجل تلبية الحاجات الملحة في سوق البضائع والتشغيل ومواكبة الحركة المتسارعة للتطور العلمي والتكنولوجي.

المبحث الثالث: واقع العمل بمشروع المؤسسة في المدرسة الابتدائية (دراسة ميدانية)

المطلب الأول: أدوات وإجراءات الدراسة الميدانية

في إطار الدراسة الميدانية حول موضوع مشروع المؤسسة وواقع العمل به في المدارس الابتدائية الجزائرية، تم اعتماد تقنية الاستبيان والتي تضمنت اثنا عشرة سؤالا (12)، ولكل سؤال ثلاث أو أربع اختيارات، موجه إلى مديري المدارس الابتدائية الذين يمثلون عينة الدراسة وهذا لستة مقاطعات تفتيشية على مستوى ولاية سكيكدة وهي:

1 -مقاطعة بن عزوز 02 عدد المديرين المرسمين (12).

2 -مقاطعة بن عزوز 01 عدد المديرين المرسمين (07).

3 -مقاطعة الحدائق 01 عدد المديرين المرسمين (12).

4 -مقاطعة الحدائق 02 عدد المديرين المرسمين (28).

5 -مقاطعة الحروش 1و2 عدد المديرين المرسمين(18).

6 -مقاطعة الحروش 04 عدد المديرين المرسمين(14).

تظم هذه المقاطعات 117 مدرسة ابتدائية بها 91 مديرا مرسما و16 مدرسة تتم إدارتها بالتكليف من طرف مديرية التربية بسبب عدم اكتمال النصاب القانوني للتلاميذ والذي يجب أن يكون أكثر من 49 تلميذا.

وقد تم توزيع(90) استبيانا بعد المصادقة على طلب إجرائه من طرف مفتشي هذه المقاطعات، ولم نسترجع إلا (65) استبيانا منها ثلاثة ملغاة، رغم ترك الوقت الكافي للملء الذي وصل تقريبا لمدة شهر. وكانت هناك صعوبات في توزيع واسترجاع الاستبيان ومن هذه الصعوبات:

- عدم اهتمام بعض عناصر العينة بالموضوع وإتلاف وإضاعة الاستبيان، مما جعلنا نوزع نسخا أخرى.

- شعور بعض عناصر الشريحة بالحرج والرقابة (كأن الاستبيان يتجسس على عملهم)، وخاصة عند المناقشة والاستفسار عن تنفيذ المشروع.
- هناك من اعتبر ملء الاستبيان عمل إداري إضافي والتحجج بعدم وجود وقت لذلك.
- شساعة المساحة التي تتوزع عليها مدارس هذه المقاطعات.
- تم توزيع بعض الاستبيانات عن طريق مساعدة بعض الزملاء لكن لم تلقى الاهتمام من طرف المستلمين.

ولذلك فقد اعتمدنا على (62) استبيانا تم استرجاعه والاعتماد عليه في التحليل.

كما اعتمدنا كذلك على طريقة المقابلة خاصة مع مفتشي التربية على مستوى المقاطعات، وكذا مفتش الوزارة الوطنية لولاية عنابة.

المطلب الثاني: تحليل نتائج الاستبيان

العينة حسب الجنس:

الجنس	الذكور	الإناث
العدد	62	00
النسبة	%100	%00

نلحظ من الجدول أن نسبة الذكور تمثل 100% وهذا يبين عزوف العنصر النسوي عن سلك التسيير الإداري خاصة في تسيير المدارس الابتدائية، وهذا يرجع إلى كثرة المسؤوليات التي يتطلبها منصب مدير المدرسة الابتدائية إلى جانب وجود بعض المدارس في مناطق نائية من الصعب على المرأة الوصول إليها وممارسة مهامها بصورة طبيعية، مما يجعل النساء المعلمات لا يقبلن على تولي هذا المنصب.

العينة حسب العمر:

فئات الأعمار	أقل من 50سنة	50-55	أكبر من 55
العدد	18	27	14
النسبة	%30.50	%45.29	%32.72

نلاحظ ومن خلال الجدول أن الفئة العمرية المسيطرة هي ما بين 50 و 55 سنة، لأن معظم المديرين يؤهلون إلى هذا المنصب باحتساب سنوات الخبرة وأن معظمهم وصل إلى هذه الرتبة عن طريق التسجيل في قوائم التأهيل ولم يتلقى تكوينا

في مجال التسيير الإداري. وهناك فئة جديدة مثلت نسبة لا بأس بها مثلت نسبة أقل من 50 سنة تم تأهيلهم باحتساب شهادة الباكالوريا مع سنوات الخبرة.

العينة حسب الأقدمية في منصب مدير :

الأقدمية	أقل من 5 سنوات	بين 06-10 سنوات	11-15 سنة	16-20 سنة	أكبر من 20 سنة
العدد	16	22	10	09	04
النسبة	%26.22	%36.06	%16.39	%14.75	%06.55

الفئة ذات أقدمية اكثر من6 سنوات فما فوق هي المسيطرة على مسيري هده المقاطعات 73.88%، وهذا ما يؤكد ان هذه الفئة تجد صعوبات في العمل بمشروع المؤسسة بسبب ضعف التكوين في هذا المجال، ووصول المسير إلى فترة ركوض وجمود تجعله رافضا ومقاوما للتغيير والتجديد وترفض العمل بالمشروع حيث تعتبره مضيعة للوقت وحدا من صلاحيات المسير وتدخلا في مهامه، ومن ثم يمكن القول أنها فئة محافظة تسعى إلى إبقاء تمط التسيير القائم.

سنة إنجاز أول مشروع:

سنوات الإنجاز	قبل2000	2000-2001	2002-2003	2004-2005	2006-2007	2008-2009	2009-2010	لم ينجز
العدد	01	03	03	10	28	07	05	05
النسبة	01.61	04.83	04.83	16.12	45.16	11.29	08.06	80.06

نلاحظ من الجدول أن أكبر فئة قامت بإنجاز المشروع كان في سنة 2006، وهذا راجع إلى صدور المنشور التطبيقي لمشروع المؤسسة في جوان 2006 عن وزارة التربية الوطنية والذي ضم مجموعة من القرارات الملزمة بذلك، كما أن وجود مسودة مشروع المؤسسة لدى المدير هي من بين الوثائق المطلوبة عند زيارة التثبيت التي يقوم بها السيد المفتش، ونلاحظ أن فئة أخرى لم تنجز المشروع تماما بعد تراجع مفتشية التربية ومديرية التربية على تأكيد عملية الإعداد، وعموما نلاحظ أن هناك تجاوب مع المنشور التطبيقي من خلال بداية إنجاز المشاريع على مستوى المدارس بعد سنة 2006 .

***الاستفادة من تربص وملتقيات تكوينية حول مشروع المؤسسة:**

	نعم	لا
العدد	18	44
النسبة	29.03	70.66

نلاحظ أن النسبة الغالبة وهي 70.66 من العينة المدروسة لم يستفيدوا من التكوين في ميدان العمل في مشروع المؤسسة، حيث أن مدة التكوين خلال فترة التربص هي 45 يوما توزع على ثلاث فترات بمعدل 15 يوما في كل فصل دراسي خلال سنة التربص، وأن كل ما يتلقاه المدير المتربص خلال هذه الفترة يكون منه جزءا ضئيلا يتعلق بمشروع المؤسسة ويتم التطرق إليه بصورة عابرة وهذا ما تم التأكد منه خلال المقابلات التي تمت مع عدد كبير من العينة المدروسة، كما أن أقدمية بعض المديرين كبيرة وكان التحاقهم بمنصب مدير قبل الشروع في العمل بمشروع بعدة سنوات، وبالتالي ليست لهم استفادة من التكوين في هدا المجال، وكان لنقص التكوين آثارا بارزة على العمل بمشروع المؤسسة، حيث تواجه هذه المجموعة صعوبات كبيرة في إنجازه وتنفيذه .

*** مدى الاستفادة من التربصات والملتقيات التكوينية في إنجاز المشروع؟**

	جيدة	مقبولة	غير كافية	منعدمة
العدد	01	16	04	00
النسبة	04.76	76.19	19.04	00

لقد أكدت العينة المدروسة والتي استفادت من التربصات والملتقيات التكوينية، أن مدى الاستفادة من هذه التربصات كان مقبولا لكنه لا يرقى إلى أن يكون جيدا وهو المطلوب، وأن الملتقيات التكوينية كانت مرتبطة بأعمال إدارية خلال السنة الدراسية، وإن قلة الاستفادة هو بسبب ضعف المؤطرين المتخصصين من جهة، وكثرة عدد الحاضرين من جهة أخرى، مما يحول التربص إلى لقاءات لتبادل خبرات التسيير والابتعاد عن الموضوع الرئيس للتربص.

***العمل بمشروع المؤسسة عن قناعة:**

	كليا	جزئيا	مجبر بالأوامر
العدد	19	25	17
النسبة	31.17	40.98	27.86

من خلال النتائج يتضح أنه لا توجد قناعة كلية للعمل بمشروع المؤسسة بل إن الأغلبية لها قناعة جزئية حوله أو تعمل به مجبرة بالأوامر والتعليمات، وهذا ما سيؤثر عل مدى العمل به في الميدان وهو ما يبرز في كل مرة الغموض بالنسبة لهذا الموضوع. وضعف التكوين وعدم التحمس والقابلية للتجديد والتغيير. وحسب الجدول مثلت نسبة 31.17% الفئة المقتنعة بالعمل بمشروع المؤسسة ولكنها في الواقع قناعة نظرية فقط .

***هل مشروع المؤسسة يساعد على التسيير**

	نعم	لا
العدد	48	14
النسبة	77.41	22.58

لقد لاحظنا أن الأغلبية من العينة المدروسة أجابت بنعم عن السؤال: هل مشروع المؤسسة يساعد على التسيير؟ وهو يوضح أن المشروع يلقى قبول من قبل المدريين وأن أغلبيتهم تؤكد أنه أسلوب حديث يساعد فعلا على التسيير في ظل توفر شروط وآليات على مستوى المؤسسة ومحيطها.

*** كيفية إنجاز المشروع:**

كيفية الإنجاز	جماعيا وعبر خطواته	إشراك بعض العناصر فقط	فرديا دون إشراك أحد
العدد	42	12	05
النسبة	71.18	20.33	8.47

يظهر من الجدول أن النسبة الغالبة تنجز المشروع جماعيا ومرورا بجميع خطواته، وهي الإجابة التي تعبر عن أن العينة قامت بإنجاز المشروع من خلال احترام مراحله على الورق فقط. بعيدا عن تنفيذه في الواقع، كما أن المدير عادة ما يطلب

مساعدة بعض المعلمين في عملية الإعداد والصياغة الكتابية للأهداف.والنسبة القليلة المتبقية تعمل على إنجاز المشروع بصفة فردية أما بسبب عدم اهتمام الشركاء أو لجهلهم لطريقة العمل به.

*** هل إعداد مشروع مؤسستكم مر بجميع الخطوات؟**

	نعم	لا
العدد	38	23
النسبة	62.29	37.70

هناك الأغلبية بينت أن إعداد المشروع يمر بجميع المراحل (على الورق)، والنسبة التي أجابت بلا نفت أن تكون مشاريعها مرت بجميع الخطوات عند إعدادها، فحجم الأعمال الإدارية والبيداغوجية التي تقوم بها الإدارة التربوية جعل المسيرين ينجزون المشروع بعيدا عن خطواته ثم يعرض على مجلس المعلمين للموافقة قبل إرساله للوصاية، وعند إرجاعه يوضع في خزانة المكتب ولا يتم الرجوع إليه إلا عند إنجاز المشروع الجديد في السنة الموالية، حيث يكون القاعدة أو نسخة طبق الأصل له.

*** إذا كانت الإجابة بنعم. هل هذا راجع إلى:**

	إقناع الشركاء بضرورة وأهمية العمل بالمشروع	إجبار الشركاء وفرض اجتماعات معدة لهذا الغرض
العدد	34	06
النسبة%	85	15

من خلال الجدول تبين أن إعداد المشروع كان من خلال إقناع الشركاء بضرورة وأهمية العمل بالمشروع، وهذا نظرا لطبيعة علاقة المدير مع الفريق التربوي في المؤسسة والتي يسودها الاحترام وعدم رفض الأوامر، أما المجموعة الثانية من المسيرين مثلت نسبة ضعيفة تقوم بإجبار الشركاء على إعداد مشروع المؤسسة بفرض اجتماعات خارج أوقات العمل، وقد يتم اللجوء إلى اتخاذ إجراءات عقابية ضد من يرفض المشاركة.

*** إذا كانت لا. هل هذا راجع إلى:**

	نقص الخبرة	غياب الاتصال	رفض الشركاء للمشروع
العدد	15	04	03
النسبة%	68.18	18.18	13.63

تلقينا بالنسبة للجواب على السؤال بـ لا 22 إجابة وكانت الأغلبية جعلت أن عدم مرور مشروع المؤسسة بجميع خطوات الإعداد هو ناتج عن نقص الخبرة في العمل بهذا الأسلوب، وقد يكون السبب في قلة الاحتكاك و غياب التكوين، كما أن أغلب المسيرين يأخذون خبرتهم من الممارسة، ومع عدم القناعة بالعمل بهذا الأسلوب لا يمكن أن تتكون الخبرة المطلوبة، كما يبرز كذلك من خلال الإجابات على هذا السؤال نقص الاتصال مابين الشركاء المعنيون أو رفضهم المشاركة في إعداد المشروع.

*** هل تنفيذ المشروع كان عاديا؟**

	نعم	لا
العدد	40	21
النسبة%	65.57	34.42

لقد كانت الإجابة بـ نعم هي المسيطرة ومثلت 3/2 من الإجابات، وعند تساؤلنا على التنفيذ العادي كان التركيز على تحقيق الأهداف.فقد اعتبر تحقيق بعض الأهداف تنفيذا عاديا للمشروع رغم أن المشروع لم يمر بجميع خطواته.ومن ثمة فقد انحرف هذا المشروع عن غاياته الحقيقية في تحديث أساليب التسيير لمؤسساتنا التربوية .

*** إذا كانت الإجابة نعم. ما هي العوامل المساعدة؟**

	مشاركة الجميع في جميع المراحل	دور القائد	مساندة الوصاية بعد المصادقة على المشروع
العدد	27	14	02
النسبة%	62.79	32.55	04.65

لقد كانت الإجابة تصب في أن العامل المساعد هو مشاركة الجميع في جميع المراحل، وهي دعوة إلى تفعيل دور المشاركة في التسيير وتوزيع الجهود على مستوى المشروع في مراحله المختلفة لأن نمط الإدارة بالمشاريع يدعو إلى ضرورة العمل كفرق

بدل العمل كأفراد، وهناك إجابات صبت في دور القائد ومثلت نسبة 32%، والسبب يرجع إلى ما يلعبه المدير من دور في إنجاز المشروع في الوقت الراهن خاصة من ناحية التحسيس والإقناع داخل المؤسسة كونه يمثل الوصاية.

***إذا كانت الإجابة لا. ما هي الصعوبات التي حالت دون تنفيذه؟**

	رفض الشركاء المشاركة في التنفيذ	عدم الاهتمام بالمشروع واعتباره عملا إداريا ينجز على الورق فقط	صعوبة الاتصال	أسباب أخرى
العدد	07	07	03	01
النسبة%	38.88	38.88	16.66	05.55

لقد انقسمت إجابات العينة المدروسة بالتساوي بين رفض الشركاء المشاركة في التنفيذ من جهة وعدم الاهتمام بالمشروع واعتباره عملا إداريا ينجز على الورق فقط من جهة أخرى، وهو ما مثل نسبة أكثر من 75% وهذا راجع حسب رأيي إلى :

- اعتبار المشاركة في المشروع عملا إضافيا مجانيا.
- اعتبار المشروع لا يعني الجميع بل هو من مهام الإدارة فقط.
- وجود خلافات مع الإدارة حول المهام والأدوار .
- ينتهي المشروع عند المصادقة من طرف الوصاية ولا يعرض للتنفيذ.

*** ما هي الإجراءات الكفيلة بتفعيل العمل بمشروع المؤسسة في رأيكم؟**

	تكثيف الدورات التكوينية	إشراك الجميع في كل مراحل إعداد وتنفيذ المشروع	إعطاء هامش أوسع لرئيس المؤسسة
العدد	43	17	02
النسبة%	69.35	27.41	03.22

لقد كانت أغلبية إجابات العينة المدروسة تشير إلى ضرورة تكثيف الدورات التكوينية لأنه يساهم في توسيع المعارف، ويزيد من الخبرات في هذا المجال، ويجعل المسير ينظر نظرة صحيحة إلى العمل بالمشروع ويكسبه آليات العمل به ويشرك الجميع في مراحل إعداده وتنفيذه ومن ثمة يبتعد عن النمطية والتقليد.

*** ما هي أهم مراحل العمل بالمشروع في رأيكم؟**

	مرحلة التحسيس والتجنيد	مرحلة تحليل الوضعية (التشخيص)	مرحلة تحديد الأهداف	مرحلة البناء	مرحلة التنفيذ	مرحلة التقويم
العدد	35	13	05	01	06	01
النسبة%	58.19	21.31	08.19	01.63	09.83	01.63

يظهر من خلال الإجابات أن معظم المديرين يركزون على مرحلة التحسيس والتجنيد كأهم مرحلة من مراحل العمل بالمشروع، كونها أصعب مرحلة في إقناع الشركاء بضرورة الانخراط في المشاريع التي تنوي المؤسسة القيام بها وأن الأمر يعني الجميع(إدارة- معلمين- أولياء)، كما أن هذه المرحلة تساعد في الخروج من عقلية اللامبالاة وعدم الاهتمام وبالتالي فاقتناع الشركاء يساعد فعلا في تحليل الوضعية التي على إثرها تحدد الأهداف الواجبة التنفيذ.

*** ما مدى دعم الوصاية لمشروعك بعد المصادقة عليه؟**

	كليا	جزئيا	لا شيء
العدد	06	22	33
النسبة%	09.83	36.06	54.09

لقد أكدت الأغلبية وبنسبة 54% أن الوصاية لم تحرك ساكنا في دعم المشاريع، بل تكتفي بمهمة المصادقة على المشاريع دون متابعتها أو الاهتمام بها أو تقييمها، وإذا كان هناك دعم جزئي فهو يتمثل في بعض التجهيزات المادية فقط.

*** ماذا تقترحون لتفعيل العمل بمشروع المؤسسة؟**

كانت مجمل الاقتراحات تصب حول العناصر التالية :

- اعتماد التكوين لجميع الأطراف المعنية بمشروع المؤسسة والتركيز على التكوين الجيد لمدير المؤسسة.
- ضرورة إشراك الفاعلين خاصة جمعية أولياء التلاميذ التي يظهر أنها غائبة بصورة كبيرة في التعليم الابتدائي .
- توفير الإمكانيات المادية خاصة والتي تتطلبها مشاريع الحياة المدرسية والمتعلقة بالجوانب الثقافية والرياضية.
- المطالبة باستقلالية المدرسة الابتدائية عن البلدية من ناحية التجهيز، وتوفير ميزانية تسيير خاصة بها.

- دعم الوصاية للمشاريع بالمتابعة الميدانية والمعالجة الآنية وعدم الاكتفاء بالمصادقة الشكلية فقط .

- إصدار نشرية وطنية خاصة حول العمل بالمشروع وإبراز النتائج الإيجابية من خلال العمل به في المؤسسات على المستوى الوطني وذكرها.

استنتاجات عامـة:

من خـلال هذه الدراسـة وتحليل النتائج تبين أنـه لا توجد قناعـة موحدة للعمل بهذا النمط فـي المؤسسـات التعليميـة الابتدائيـة وهـذا يرجـع بالدرجـة الأولـى ومـن خـلال مـا أكدتـه العينـة المدروسـة إلـى ضـعف التكوين فـي هذا المجال رغم أن القرارات الرسمية تفـرض العمـل بـه، ويطـرح تناقضـا بـين الـنص والتطبيـق ويجعـل المسـيرين والمعنيـين للعمـل بمشـروع المؤسسـة لا يتعـدون مرحلـة التنظيـر والصـياغة ومصـادقة الجهـات الرسمية.

إن عدم الاهتمام بالمسير من ناحية تكوينه يجعل من أي نمط تسييري مهما كان جيدا ومجربا مآله الفشل ويجعل من عملية التغيير أمرا صعبا، ويبقي الوضع على ما هو عليه.

وبالرغم من وجود الرغبة لدى الأغلبية في تغيير نمط التسيير القديم والانتقال بمشروع المؤسسة من وضع ميزته الركود والروتين إلى وضع أفضل قائم على التغيير الإيجابي الهادف إلى النهوض بالمؤسسة التعليمية في الجزائر، إلا أن ثماره في الميدان لازالت دون المستوى المطلوب ولـم ترقـى إلـى الأهداف المسطرة وذلك لجملـة مـن الأسباب ونوجزها فيما يلي:

- قلة الخبرة وعدم القدرة على التجسيد الميداني للأفكار.
- الحاجة إلى التكوين الضروري لتطبيق هذا النمط التسييري في الميدان.
- قلة الإعتمادات المالية الممنوحة للمؤسسات وانعدام الحوافز المادية والمعنية، هذا ما يجعل العمل بمشروع المؤسسة في المدارس الابتدائية لا زال بعيدا عن تحقيق الأهداف المنتظرة منه.

خلاصة الفصل

إن الحتمية التي آلت إليها المؤسسات التعليمي اليوم، تفرض على طاقم القيادة تحديد النظرة الجديدة للتسيير والملائمة لحصر العوامل التي كثيرا ما كانت تعيق مسار المؤسسة في أداء مهامها، فالاعتماد على نمط الإدارة بالمشاريع يتطلب تجاوز أساليب التسيير التقليدي، التي تعتمد على القيادة الفردية، إلى أسلوب القيادة الجماعية، بتكوين فرق المشروع التي تأخذ على عاتقها محورا من المحاور التي يتضمنها الهدف الشامل لمشروع المؤسسة، وهدا يعني ظهور مهام وأدوار جديدة، يكون لمدير المؤسسة الدور التنشيطي مع التحكم الجيد في آليات الاتصال وإدارة الوقت والتنسيق بين والكفاءات، كما يجعل المؤسسة في تفاعلها مع المحيط الخارجي والداخلي نقطة التقاء الفاعلين التربويين والشركاء الآخرين في سياق المهام التعليمية والاجتماعية للمدرسة.

المدرسة اليوم ليست مجرد مؤسسة لتقديم العلم والمعرفة فقط، بل مكان لتجميع الطاقات وتوحيد الجهود، وإبراز كفاءات القيادة والتميز، بتوظيف قيم الديمقراطية والتسامح ومواكبة التغييرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي حصلت في المجتمع الجزائري.

إن الواقع يظهر أن اعتماد أي أسلوب يرتبط إلى حد كبير بمدى كفاءة المسيرين و اندماج الأطراف المعنية بتطبيقه، وبالظروف المحيطة، ويعتبر توفير قاعدة تكوين للمسيرين من خلال إعداد برامج التكوين والتأهيل أهم عنصر في تجسيد مشروع المؤسسة، وذلك حتى لا يصطدم الطموح بالواقع.

خاتمـــة

في نهاية هذه الدراسة المتعلقة بأحد أساليب التسيير التي تبنتها الجزائر في قطاع التعليم ألا وهو مشروع المؤسسة، والذي يعتمد على نمط المشروع كأداة ووسيلة للتسيير، ومن خلال الإشكالية التي طرحناها، ومن خلال الدراسة النظرية لنمط الإدارة بالمشاريع، ظهر أن هذا الأخير هو بالفعل أسلوب جديد في إدارة المؤسسة التعليمية.

يمثل نمط الإدارة بالمشاريع التجديد والتخلي عن النموذج القديم في تسيير المؤسسات القائم على تطبيق التعليمات والرد على المراسلات، ويعطي قدرة التكيف لمؤسسة مع واقعها وخصوصيتها، و ثورة هيكلية تمتد لتشمل أنظمة القيادة والتنفيذ داخل المؤسسة، والانتقال من النمط التقليدي للتسيير الذي يقوم على منطق العمل الذي هو نتيجة لمجموعة من المعايير القانونية أو كسياق مهيكل مسبقاً، عبر مجموعة من الإجراءات والتعليمات. في حين نمط الإدارة بالمشاريع يعتمد على منطق العمل كفريق، يجمع أفراد ذوي كفاءات متعددة، يساهم كل منهم من خلال مهنته في تحقيق أهداف المشروع.

إن الاعتماد على نمط المشروع هو توجيه لمختلف الفاعلين في المؤسسة وجهودهم نحو الوصول إلى هدف محدد مسبقاً يرتبط تحقيقه بالتكلفة، الجودة، والآجال.

كما رأينا أن نمط الإدارة بالمشاريع يعتمد على مقاربات ذات أبعاد:

– **إستراتيجية:** تنطلق من التفكير الإستراتيجي، حيث تستمد مشاريع المؤسسة شرعيتها من الرؤية الإستراتيجية، أي أن هناك ارتباط وثيق بيت الرؤية الإستراتيجية وفعالية نمط الإدارة بالمشاريع، كما تهدف القيادة الإستراتيجية إلى ضمان توافق النهايات الأساسية للمؤسسة مع أهداف محفظة المشاريع. إن نجاح نمط الإدارة بالمشاريع يتوقف على نوعية المزاوجة بين القرارات الإستراتيجية والقرارات العملية.

– **تنظيمية:** تقوم المقاربة التنظيمية للمشروع على مبدأ العرضية (الهيكلة بالمشروع أي الهيكلة بالفرق)، بدل التنظيم الهرمي (مدير، رئيس مصلحة، أعوان)، ولا يمكن بأي حال من الأحوال التفكير في المشروع بمعزل عن بعده التنظيمي.

– **منهجية:** تمثل منهجية قيادة وتسيير المشروع أداة فعالة تهيكل واقع مستقبلي لمجموعة من الفاعلين وتضمن التفاعل بينهم من خلال توفير قاعدة فكرية ومعرفية

مشتركة تقوم على احترام الآراء، فهي مقاربة تهيئ ظروف ملائمة لتحقيق النجاح وضماناً قوياً للتميز التنافسي.

إن التسيير اليوم يرتكز على مبدأ الأداتية (إجراءات القرارات المدونة في الخطة المعدة المسطرة في مدة زمنية)، هذا معناه أن الفريق القيادي مطالب في ظل هذا الأسلوب أن يهتم ويحرس أن تكون الإستراتيجية المحددة قابلة للتطبيق وتستجيب لخصوصية تلك المؤسسة وواقعها، وهنا تظهر المقاربة الإستراتيجية التي يقوم عليها نمط الإدارة بالمشاريع حيث ومن خلالها يتم الانتقال من الإستراتيجية العامة(المقصود الإستراتيجية الموضوعة من طرف السلطات الوصية والتي تشكل أهداف وتوجهات عامة) إلى الإستراتيجية العملية التي تبنى على أساس واقع المؤسسة وإمكانياتها، مع تحديد واضح للأهداف مع حدود أوسع للتطبيق، وإعادة الاهتمام بالعوامل الداخلية وآليات الأداء الخاصة بالموارد البشرية، والتي تتطلب مقاربة تنظيمية خاصة تضمن مشاركة جميع الفاعلين.

لقد تم السير في تطبيق هذا الأسلوب في المؤسسة التعليمية في الجزائر التي مرت بعدة تطورات كما مستها عدة إصلاحات، كان منها على الخصوص إصلاحات مست الجانب التنظيمي والإداري والذي ظهر في تبني التسيير بالمشاريع من خلال مشروع المؤسسة، الذي يعتبر منهجية جديدة وطريقة حديثة في تسيير المؤسسات التعليمية كان له دوافع وأسس يبرز التكيف مع التغييرات الجديدة في المجالات العلمية التسييرية، وظهور أدوار جديدة للفاعلين التربويين والشركاء لترقية الحياة المدرسية ودعم المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها.

لقد مرت أربع سنوات على التجسيد الفعلي لمشروع المؤسسة في الجزائر، لكن المشكل المطروح هو عدم كفاية التكوين للمسيرين الذي يدعم العمل بهذا الأسلوب، فظهر أن مشروع المؤسسة مفهوم لم يبنى بالشكل الكاف ليسهل تطبيقه لأن المفاهيم تبنى ولا تعطى؛ فكان التعامل معه يميل إلى الشكلية والنمطية دون التفاعل معه عن قناعة وفهم وهذا ما لمسناه في الجانب الميداني للدراسة .

إن العمل بهذا الأسلوب الجديد يطمح للاستجابة أكثر للوضع الحقيقي للمؤسسة من خلال التكفل بحاجيات الفاعلين والمؤسسة ذاتها، ومحيطها وشركائها والتوجهات الوطنية في التربية، إنه باختصار تسيير ممركز مفتوح في آن واحد، يكون فيه

التواصل مستمرا بين المركز والأطراف، بدلا من مصالح متنازعة مبعثرة الجهود متجاهلة لبعضها البعض، فيتشكل نظاماً متناسقاً من الأعمال تدور حول أهداف واضحة تم تبنيها جماعياً.

الإقتراحات:

- ضرورة الاهتمام بالتكوين الخاص لرجال التربية سواء التكوين القاعدي أو التكوين المتواصل للتجديد المستمر للمعارف والمعلومات التي تساعدهم على مواكبة التطورات الحاصلة في العالم، ولما لا خلق فتح تخصص مرتبط بتسيير المؤسسات التعليمية يدرس في الجامعات (*Le management scolaire*).
- ضرورة التخلي عن التسيير المركزي للمدارس الجزائرية وتعويضه بنظام يقوم على أساس اللامركزية سواء تعلق الأمر بالجانب الإداري أو التربوي.
- إعطاء الاستقلالية في مجال التسيير لكل المؤسسات التربوية مع تخصيص الميزانية الواحدة للمؤسسة التربوية، يكون لها فيها الحق في الصرف والتصرف مع وضع آليات جديدة للمراقبة.
- توفير الوسائل المادية والتربوية الحديثة وتعميمها على جميع المؤسسات التربوية بشكل مناسب وعادل وترشيد استغلال ما هو موجود منها.
- الاهتمام برجال التعليم (المعلم، المسير، المفتش) الذين هم ركيزة النظام التربوي ككل، وإعادة النظر في الوضع الاجتماعي والمادي لهم بتحسين ظروف عملهم ومعيشتهم وإعطائهم امتيازات على غرار القطاعات الأخرى وتحفيزهم على العمل والابتكار.
- ضرورة الرفع من ميزانيات التسيير والتجهيز للمؤسسات التربوية وذلك بالبحث عن بدائل أخرى للتمويل وضرورة ترشيد إنفاقها.
- عدم اكتفاء الوصاية بالمصادقة على مشاريع المؤسسات بل يتطلب منها المتابعة والدعم والتقويم في الميدان.

فهرس الجداول والأشكال

1/ الجــــداول:

2/ الأشكـــــال:

ملاحق

استبيان

هذا الاستبيان موجه إلى مديري مؤسسات التعليم الابتدائية في إطار إعداد مذكرة ماجستير تخصص سياسات عامة وحكومات مقارنة دفعة 2007حول موضوع : مشروع المؤسسة كأسلوب لتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر.

نرجو من سيادتكم مساعدتنا بآرائكم القيمة و ذلك بالإجابة على الأسئلة التي يتضمنها الاستبيان بمصداقية و موضوعية و شكرا لكم مسبقا.

*الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

*مدير : مرسم ☐ متربص ☐

*السن : ☐ الأقدمية في منصب مدير ☐

1- السنة التي أنجزتم فيها أول مشروع ☐

2- هل استفدتم من تربص و ملتقيات تكوينية حول مشروع المؤسسة؟

نعم ☐ لا ☐

3- إذا كانت الإجابة نعم ، ما مدى استفادتكم منها في انجاز المشروع ؟

جيدة ☐ مقبولة ☐ غير كافية ☐

منعدمة ☐

4- هل تعملون بمشروع المؤسسة عن قناعة ؟كليا ☐

جزئيا ☐

مجبر بالأوامر

5- هل مشروع المؤسسة يساعد على التسيير؟ نعم لا

6- كيف تتجزون المشروع ؟جماعيا و عبر خطوات

إشراك بعض العناصر فقط

فرديا دون إشراك أحد

7- هل إعداد مشروعكم مر بجميع الخطوات ؟ نعم

لا

إذا كانت الإجابة بنعم ، هل هذا راجع ، إلى :

أ- إقناع الشركاء بضرورة وأهمية العمل بالمشروع :

ب- إجبار الشركاء و فرض اجتماعات معدة لهذا الغرض:

إذا كانت لا ، هل راجع إلى: أ نقص الخبرة :

ب -غياب الاتصال:

ج- رفض الشركاء للمشروع :

8- هل تنفيذ المشروع كان عاديا ؟ نعم : لا

-إذا كانت الإجابة نعم ، ماهي العوامل المساعدة :

أ-مشاركة الجميع و في جميع المراحل

ب- دور القائد :

ج- مساندة الوصاية بعد المصادقة على المشروع

- إذا كانت الإجابة لا ماهي الصعوبات التي حالت دون تنفيذه ؟

أ- رفض الشركاء المشاركة في التنفيذ

ب- عدم الاهتمام بالمشروع و اعتباره عملا إداريا ينجز على الورقة فقط

ج – صعوبة الاتصال: ☐ د– أسباب أخرى ☐

9– ما مدى دعم الوصاية لمشروعكم بعد المصادقة عليه ؟

☐ ☐ ☐

10– ما هي الإجراءات الكفيلة بتفعيل العمل بمشروع المؤسسة؟

أ – تكثيف الدورات التكوينية ☐

ب–إشراك الجميع في كل مراحل و إعداد و تنفيذ المشروع ☐

ج– إعطاء هامش أوسع لرئيس المؤسسة ☐

11– ما هي أهم مراحل العمل بالمشروع في رأيكم ؟

أ - مرحلة التحسيس و التجنيد ☐

ب - مرحلة تحديد الوضعية (التشخيص) ☐

ت - مرحلة تحديد الأهداف ☐

ث - مرحلة البناء ☐

ج - التنفيذ ☐

ح - التقويم ☐

12– ماذا تقترحون لتفعيل العمل بمشروع المؤسسة؟

....

....

....

....

....

....

....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : ....

مشروع المؤسسة

ابتدائية:.................................

تمهيد (يذكر فيه ماهية المشروع ودوافعه والغاية منه)

....

....

....

....

....

....

....

تشخيص الوضعية

الهياكل:

الهياكل والتجهيز	العدد / الكمية	الوضعية الفيزيائية				ملاحظات
		سيئة	متوسطة	حسنة	جيدة	
الحجرات						
المخابر						
الورشات						
مخابر						

الإعلام الآلي						
المكتبة						
المطاعم وطاقة الاستيعاب						
المراقد						
التدفئة						
المرافق الإدارية						
وحدة الكشف والمتابعة						
وضعية الساحة						
المخازن						
قاعة الأساتذة						
دورة المياه						

التجهيـز :

نوع العتاد	العدد /الكمية	الوضعية الفزيائية				ملاحظات
		سيئة	متوسطة	حسنة	جيدة	
الكراسي						
طاولات						
السبورات						
عتاد إداري						
المكتبة						
العناوين						
الوسائل التربوية						
الأنترنت						
أخرى						

التوثيق:

	متوفرة	ناقصة	مدى إطلاع الموظفين عليها
مدى توفير التوثيق التربوي			
التوثيق الخاص بالتشريع المدرسي			
الجريدة الرسمية			
النشرة الرسمية للتربية			

التنظيم التربوي:

المستوى الدراسي	**عدد التلاميذ**	**عدد الأفواج**	**عدد المتمدرسين ذكور**	**عدد المتمدرسين إناث**
المجموع العام				

التأطير التربوي والإداري

الأساتذة(التعداد)	**المناصب المفتوحة**	**الإستخلاف**	**الجنس**		**الإستقرار في التأطير**	**الأساتذة في غير الإختصاص**
			ذكور	**إناث**		

	تقدير مدى فعالية الأساتذة ورؤساء القسم	**تقدير مدى فعالية الأساتذة رؤساء المواد**
تأدية المهام		
الإحساس بالمسؤولية		

التأطير الإداري

المناصب المفتوحة	**المناصب المشغولة**	**المناصب الشاغرة**	**مناصب الإستخلاف**	**%**	**الوضعية الإدارية**

الجانب البيداغوجي

المجالس	هل هي مشكلة	أجلها القانوني	فعاليتها(هل تؤدي الوظيفة التي أنشأت من أجلها
مجالس التوجيه والتسيير			
مجالس التعليم			
مجالس التأديب			
مجالس القبول والتوجيه			

التقديم البيداغوجي:

المتغيرات	بناؤها وتحديد الأهداف	مصداقيتها	النتائج المستخلفة
الاختبارات			
القروض			
التقويم المستمر			

الدعم والاستدراك:

المواد الدراسية		لماذا؟	عدد التلاميذ	عدد الحصص	الأهداف المحققة	ملاحظة

الجانب التربوي:

المتغيرات / نوع النشاط	نقاط القوة	نقط الضعف
النشاط الرياضي والثقافي		
تنشيط المكتبة		
تنصيب مختلف النوادي		
توفر الانترنت		
استغلال مخابر الإعلام الآلي		

نتائج الامتحانات الرسمية (éme5)

الثلاث سنوات الأخيرة

السنة الدراسية	المسجلون	الناجحون	%	الرتبة الولائية	ملاحظات
جوان 2006					
جوان 2007					
جوان 2008					

المناهج والكتاب المدرسي

	متوفر نعم/لا	في الآجال المحددة	العناوين الناقصة	الاستفادة من التكوين	الملاحظات
الكتاب المدرسي					
المناهج					

نتائج مجالس نهاية السنة:

المستوى الثقافي	المسجلون	%	المنتقلون	%	المعيدون	%	المفصولون	%

المواظبة والإنظباط

الغيابات في التأطير التربوي

تعداد الموظفين	الشهر	سبتمبر	اكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	جانفي	فيفري	مارس	أفريل	ماي	جوان
	العدد										
	النسبة										

الغيابات في صفوف التلاميذ

تعداد التلاميذ	الشهر	سبتمبر	اكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	جانفي	فيفري	مارس	أفريل	ماي	جوان
	العدد										
	النسبة										

المحيط العام للمؤسسة

مميزات المحيط الخارجي

للمؤسسة:...

....

....

علاقة المؤسسة بمختلف مراكز المتعاملين

الجهة	وصف العلاقة
الوصاية	
الجمعيات	
المؤسسات	
بمؤسسات تربوية مجاورة	

استخلاص نقاط القوة والضعف من خلال العملية المشخصة

	نقاط القوة	نقاط الضعف	العوامل المؤثرة
الهياكل			
التجهيز			
التوثيق			
التنظيم التربوي			
التأطير التربوي و الإداري			
نتائج الامتحانات الرسمية			
الدعم والاستدراك			
المناهج والكتب			
نتائج مجال نهاية السنة			
المراقبة والانضباط			
العلاقة مع المحيط والوصاية			

تحديد الأهداف:

-الغايات الكبرى

- الرقم التدريجي لنسبة النجاح في الامتحانات الرسمية

-الحد التدريجي من نسبة التسرب المدرسي

- تحكم التلميذ في اللغات الحية

- تحكم التلميذ في تقنيات الإعلام والاتصال

- تفتح المدرسة على المحيط

(أنظر الأمثلة الموجودة في الدليل المنهجي لمشروع المؤسسة)

صياغة الأهداف:

الهدف الأول:...

.....

الهدف الثاني:..

.....

الهدف الثالث:..

.....

الهدف الرابع:..

....

الهدف الخامس:..

.....

ملاحظة: يحدد الهدف بكل دقة ووضوح -يجب أن يكون في إطار الأولوية المطروح - يجب أن تندرج ضمن إستراتيجية واضحة

المحور الأول: تحسين نسبة النجاح في الامتحانات الرسمية (الجانب البيداغوجي)

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية(المتدخلون)	القيادة	الوسائل المسخرة	آجال التنفيذ	تقديم وتحديد المؤشرات

العمليات المبرمجة
صياغة المشـروع

المحور الأول: تحسين نسبة الامتحانات الرسمية (الجانب البيداغوجي)

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية	القيادة	الوسائل	آجال	تقديم وتحديد

المحور الثاني: ظاهرة التسرب المدرسي

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية (المتدخلون)	القيادة	الوسائل المسخرة	آجال التنفيذ	تقديم وتحديد المؤشرات

المحور الثالث: محاربة أو معالجة العنف المدرسي

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية (المتدخلون)	القيادة	الوسائل المسخرة	آجال التنفيذ	تقديم وتحديد المؤشرات

المحور الرابع: تحكم التلميذ في اللغات الحية

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية(المتدخلون)	القيادة	الوسائل المسخرة	آجال التنفيذ	تقديم وتحديد المؤشرات

المحور الخامس: تحكم التلميذ في تقنيات الإعلام الآلي

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية(المتدخلون)	القيادة	الوسائل المسخرة	آجال التنفيذ	تقديم وتحديد المؤشرات

المحور السادس: تفتح المؤسسة على المحيط

العمليات المبرمجة	الهدف من العملية	القائمون على العملية(المتدخلون)	القيادة	الوسائل المسخرة	آجال التنفيذ	تقديم وتحديد المؤشرات

فوج القيادة العامة للمشروع المؤسسة

–

- أفواج القيادة الصغرى (حسب المحاور)

الفوج الأول	الفوج الثاني	الفوج الثالث	الفوج الرابع	الفوج الخامس

الخلاصة:

....

....

....

....

....

في:......................../التاريخ.......................

تأشيرة وملاحظة اللجنة الولائية

قائمة المراجع

1/ الــكتـــــــــــــــب:

1- أبو قحف، عبد السلام، **محاضرات في نظريات التنظيم و الإدارة** . الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2000.

2- أرزيل، رمضان، وحسونات محمد، **نحو إستراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات**، ج1 تيزي وزو: دارالامل، 2002 .

3 – بوحوش، عمار، **نظرية التنظيم**. الجزائر: مكتبة الشعب، ب، ت.

4- حسن، الفقي، **علم الاجتماع التربوي**. الكويت: دار القلم، 1993.

5- حافظ فرج، أحمد ومحمد صبري حافظ : **إدارة المؤسسات التربوية**، ط.1 القاهرة: عالم الكتب، 2003.

6- حنفي، عبد الغفار، **أساسيات إدارة المنظمات**. الإسكندرية :المكتب العربي الحديث،1995

7- حنفي، عبد الغفار، وأبو قحف عبد السلام، **أساسيات و تنظيم إدارة الأعمال**. مصر: الإسكندرية، الدار الجامعية، 2003.

8- حمدان، محمد زياد، التدريس الحديث، **أصوله و تطبيقاته**، الكويت: مؤسسة دار الكتاب، 1972.

9- الجيوسي، محمد، رسلان و جاد الله جميلة، **الإدارة علم و تطبيق**. الأردن: دار المسيرة، 2000.

10- خشيم مصطفى، عبد الله القاسم، **مبادئ علم الإدارة العامة**. ط2. ليبيا: بنغازي، دار النهضة العربية، 2002.

11- روجيرس، إكزافيي، **المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية**. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، نوفمبر 2006.

12- زرهوني، الطاهر، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،.1991

13- زرهوني، الطاهر، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**. الجزائر: الرغاية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، .1994

14- زروق، لخضر، **إدارة المدرسة الابتدائية، الواقع والتحديات** . الجزائر: دار هومة، 2003.

15- زروق، لخضر، **تقنيات الفعل التربوي، مقاربة الكفاءات** (الجزائر: دار هومة، 2003).

16- زروق لخضر، **دليل المصطلح التربوي الوظيفي.** الجزائر، دار هومة للطبع، 2003 .

17- السيد، أحمد مصطفى، **إدارة البشر الأصول والمهارات**. القاهرة : دار المعادي الجديدة، 2002

18- الشماع، خليل محمد حسن، **مبادئ الإدارة مع التركيز على إدارة الأعمال**. ط. 2.الأردن :دار المسيرة،2001.

19- شتا، علي السيد، والجولاني فادي عمر، **علم الاجتماع التربوي**. مصر: الإسكندرية، مكتبة الإشعاع الفنية للطباعة و النشر و التوزيع ،.1997

20- شريف، علي، **الإدارة المعاصرة**. الإسكندرية: الدار الجامعية، 2003.

21- العتبي، صبحي، **تطور الفكر والأنشطة الإدارية**. الأردن: مكتبة الحامد ،.2002

22- القريوتي، محمد قاسم، **مبادئ الإدارة- النظريات، العمليات، الوظائف**. ط 2. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، 2004 .

23- المجدوب، صادق، **الإدارة العامة –العملية الإدارية والوظيفية العامة والإصلاح الإداري**. الإسكندرية: الدار الجامعية، 2000.

24- النجيمي، محمد لبيب، **الأسس الاجتماعية للتربية**. مصر: القاهرة، مكتبة الأنجلو-مصرية، .1965

25- محمد المرسي، جمال الدين، وثابت عبد الرحمان إدريس، **السلوك التنظيمي، نظريات نماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة**. مصر: الإسكندرية، الإدارة الجامعية، .2002

26- محمد فهمي، سامية، **الإدارة في المؤسسات الاجتماعية**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، .1996

27- منصور، علي محمد، **مبادئ الإدارة – أسس ومفاهيم.** القاهرة: مجموعة النيل العربية، 1999.

28- وعلي، محمد الطاهر، **الإدارة المدرسية.** الجزائر: دار العلم للمعرفة للنشر والتوزيع ب-ت.

2/ الكتب المترجمة :

* بهاء، شاهين، مترجما، **المرجع في إدارة المشروعات**. ط1 مصر: القاهرة، مجموعة النيل العربية،2005

3/ الملتقيات:

* بوطة عبد الحميد والنوري إدريس، "مشروع المؤسسة التربوية والحكم الرشيد"، بحوث وأوراق الملتقى الدولي حول: "الحكم الرشيد واستراتيجيات التغيير في العالم النامي" الجزء الثاني، الجزائر، سطيف، جامعة فرحات عباس، 08-09 أفريل 2007.

4/ حلقة دراسية:

* أحمد زايد مليكة، حلقة دراسية حول: النشاط العمومي المحلي والتنمية المحلية المستدامة – دراسة حول الجانب النظري والواقع الجزائري-الجزائر، المدرسة الوطنية للإدارة، السنة الدراسية: 2006-2007.

5/ الرسائل الجامعية:

1- دخان، نور الدين، تحليل السياسات التعليمية العامة- الجزائر نموذجا. رسالة دكتوراه جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية و الإعلام، الجزائر، 2007.

2- أموداش، كريم، الإدارة بالمشاريع تحد جديد لإدارة الأفراد- دراسة حالة البنك الجزائري مديرية شبكة الاستغلال (DRE ALGER II). رسالة ماجستير،جامعة الجزائر، معهد العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، 2006-2007.

3- صياد، باية، الإصلاح الإداري في الجزائر 1999- 2007 دراسة حالة المنظومة التربوية (رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر: كلية العلوم السياسية والإعلام ، معهد العلوم السياسية والعلاقات الدولية ، فرع التنظيمات السياسية والإدارية ،2008).

6/ القرارات والمناشير والوثائق التربوية:

أ- القرارات الوزارية:

1- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية ،قرار رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006 يتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة و المصلحة وتنظيم العمل بهما

2- المادة 74 من المرسوم التنفيذي رقم 49/90 المؤرخ في 06 فيفري 1990 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية .

3- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، منشور رقم 2003/245 يتضمن التحضير التربوي للموسم الدراسي 2004/2003.ماي 2003.

4- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية ، قرار 291 المؤرخ في 17 جوان 2006 يعدل ويتمم القرار 175 المادة الثانية والثالثة منه.

5- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية المادة الخامسة من القرار رقم 17 المؤرخ في 6 جوان 2006 المتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما.

6- القرار 293 المؤرخ في 17 جوان 2006 المتمم للقرار 172 المؤرخ في 02 مارس 1991 المتضمن إنشاء مجالس التعليم وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي، المادة الثانية .

7- القرار 295 المؤرخ في 17 جوان 2006، يعدل ويتمم القرار رقم 151 المؤرخ في 26 فيفري 1991 المتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها، المادة الثالثة والرابعة.

8- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية المادة 69من المرسوم التنفيذي رقم 49/90 المؤرخ في 06 فيفري 1990 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية.

9- وضعية قطاع التربية الوطنية، مسح شامل من 1962 إلى 1998، ديوان وزير التربية الوطنية، أفريل 1998.

ب- المناشير والوثائق الإدارية:

1- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية،وحدة النظام التربوي، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي. الجزائر ،الحراش، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم.

2- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، مشروع المؤسسة، سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش. الجزائر :الحراش، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،2005.

3- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي للعمل بمشروع المؤسسة. مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، جوان 2006.

4- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، مشروع المؤسسة. المنشور التطبيقي، جوان 2006.

5- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، مشروع المؤسسة. الدليل المنهجي للعمل بالمشروع ،جوان 2006.

6- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المدرسة الأساسية المندمجة، عدد خاص، مارس 1996.

7- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، المجلس الأعلى للتربية، تنظيم التربية والتكوين في الجزائر، المديرية الفرعية للتوثيق. 1998.

8- الجمهورية لجزائرية الديمقراطية الشعبية،وزارة التربية الوطنية: المناجمنت وقيادة التسيير. إعداد هيئة التأطير بالمعهد ، سند تكويني لفائدة سلكي الإدارة والتسيير: الجزائر، الحراش، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، 2005.

9- وافي، العربي، و رمضان خديجة وآخرون، مشروع المؤسسة والتعبئة الاجتماعية للارتقاء بجودة التعلم الملائم لمتطلبات الحياة. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، المغرب، .2006

10- شحاتة، بوراوي، ورضوان صبري، ديناميكية المجموعات. الجمهورية التونسية، وزارة التربية والتكوين، إدارة التكوين المستمر، الإدارة الفرعية للتكوين الإداري والفني والعمالي .

11- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المركز الوطني لوثائق التربية، **التسيير بالمشاريع**. الملف رقم 12، 2003.

12- Ministére de l'éducation nationale, état des lieux du secteur de l'éducation 1962-1998, (Alger), avril 1998.

7/ الجرائد اليومية:

* جريدة النهار،عدد 62 الصادر بتاريخ 15-01-2008 ، الجزائر، ص 08.

8/ المواقع الإلكترونية:

1- المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية :إدارة التغيير وأهدافه.

<http://www.hrdiscussion.com>

2- وزارة التربية والتكوين التونسية ،إدارة التكوين المستمر،الإدارة الفرعية للتكوين الإداري الفني والعمالي، مشروع المدرسة من التشخيص إلى الصياغة ..ص28/8 تاريخ التصفح 19-12-2009.

>http://www.dfc.edunet.tn/Tanzilat/PDF/Idari/machmad1.pdf <

3- مختار شعالي، "مشروع المؤسسة آلية لتنظيم الفعل التربوي وأجرأة مشروع الجودة "، تاريخ التصفح: 2010/02/28. الموقع

<http://www.profvb.com/vb>

4- مقال بعنوان: دور الإدارة التربوية في الإصلاح في تاريخ 2009/01/02.

<http://www.watein.com/edu/index.1.htm>

ب- باللغة الفرنسية :

1/ LES DICTIONNAIRES ET LES OUVRAGES:

A/ Les dictionnaires :

* ZIMMERMANE Silke,Martyn BACK: LE ROBERT, SEJER, Paris.2005.1-

B/ Les ouvrages :

1- BENBOUZID Boubekeur, **La Reforme de l'éducation en Algérie**: Enjeux et réalisation, Edition CASBAH, Alger,Algérie, 2009.

2- BRINER Wendy, GDDES MICHAEL,Colin Hostings, **LE Manager de projet: un leader**, AFNOR,Paris,1993.

3 -BROUSTAIL Joél, FRERY Frederic , **Le management stratégique de l'innovation**, Edition DALLOZ .1993.

4- Durkheim, **Education et sociologie** .Paris, PUF ? 1966. Emile

5- BONNET Francis et Pol Dupont et autres, **l'école et le management, pour une gestion stratégique des établissement de formation**, 3 édition, De Boeck. Bruxelles, 1995.

6- Maders Henri-pierre , **conduire une équipe projet**, Editions d'organisation 2 Ed ,Paris,2000.

7- MARCHAT Hugues : **Chef de projet, votre kit tout terrain**. Editions d'organisation, Paris.2003.

8- MINTZBERG Henry: **structure et dynamique d'organisation** ,Edition d'organisation ,1982.

9- MINTZBERG Henry : **Le management: voyage au centre des organisation**, Edition d'organisation, Paris 1989.

10- GURIEN Nicolas : **Economie et management des entreprises de Réseau**. ECONOMICA. Paris .1992 .

11- VELLET Gille : **Techniques de planification de projet**, Edition DUNOD, Paris.1995.

12- RAYNAL Serge .**Le management par projets approche stratégique du changement.** Edition d'organisation Paris.1996.

13-MINTZBERG Henry: **Le management :voyage au centre des organisation**, Edition d'organisation ,Paris 1989.

2/ DOCUMENTS DE TRAVAIL ET SEMINAIRE:

1- CHANAL Valérie: **Communautés de pratique et management par projet** : apropos de l' ouvrage de wenger.1998.revu de management , vol. 3, no.1,2000 .

2- REID Alain, **Gestion de changement : processus et stratégie pour renforcer l'adhésion**, (présente aux participants du 5eme congres de la fédération des cégeps,20/10/2004)site :<http://www.spd.ca>.

3- ROGER Alain: **Impact du management par projets ,les activités de l'entreprise,** (daylight group –document de travail –version 0.02, <htpp://daylight –group.com/>

4- Selma KHALTAN BEN MLOUKA et Hadjer KHEDHER OUINNICHE : **Du management des projets au management stratégique par projets**:communications of the IBIMA ,volume 11 ,2009 ISSN :1943,7765.

5- Sylvain Lenffe-christophe Midler"**Management de projet et innovation**, publie dans l'enecyclopidie de l'innovation. ph.Mustar . et H.penau(eds) ;economico.paris 2003, <http//wwww Hal.archives-ouvertes.fr>

6- Christophe coupe, Serge masanovis: **L'humain ă secours d'un management violent: le mode projet** .Associer Gérant conseil chez vcm: <http://www.vcm conseil.fr/> (accès le 29/06/2009).

3/ LES ARTICLES

1- BARBIER Yannick: **Le management par projet:qu est-il aujourd'hui**? <www.carderdesant.com>.

2- COSSETTE Pierre, **Méthode systématique d'aide à la formulation de la vision stratégique** ",(revue de l'entrepreneuriat-vol 2-n1,2003)article édite sur : <http://www.epg-business-excllence.ch/pages/pdf/pdef mode/leadership,pdf>.

3- DUFOUR Eric-pierre ",Guide de la conduite de projet" <http://www.ffbsc.org/> (premier accès le 10 avril 2009)300ko.

4- LAFORTE Denis : **Gestion de projet et secteur public**, (décembre 1999) document édite sur :<http://www.enap.uquebec.ca/document-pdf/observatoire/coup-doeil/1999-dec-vol 5no 4.pdf> premier accès le :26/07/2009 .

5- LECOUVRE Laurence. Philipe DESHAYES: **Vente de solution , offre creactrice de projets et marketing de projets**" , sure <http://exp-eap.net/conferences /marketing/pdf 2003/fr/lecouvre –deshayes.pdf >.

6- POULIN Yves : **Définition de la notion de projet : la gestion de projet** "(Dernier mise a jour 11/02/1999,

<http://www.enap.uquebec.ca/didactheque/html-fra /outils/informateur/gestion- projet/gp-def-gestion.htm>promiére accès le 13/08/2009) 8.4ko 7- JEAN-michel lecont et Anne marie Nestrigne",**l'établissement dans la démarche de projet**", Résumé par BELANTER Aicha et BOUKERTOUTA Habiba ,L'éducateur. Mai-Juin, 2006

8- BEIANTEUR Aicha et BOUKERTOUTA Habiba, **Entretien avec M.abdelkim Teboune**, sur L'éducateur, Mai-Juin, 2006

9- J.P.BRECHETTE et P.MEVELLEC,"**L'articulation de la stratégie et du control de gestion** : l'apport de la modélisation en terme d'activités et de processus",(1996) document de recherche édite sur :< http://www.iae.univ- nante.fr/recherche/travaux /cahier –htm.>(premier accès le20/05/2009),75,6 koct.

10- Quinton Andre, **Organisation d' un enseignement**. <http //www.crame.u-bordeaux2.fr/pdf-organisationenseignement.pdf>.

11- YSNEL Alexia, **Le mangement des firmes à l'international**, (DESS-RIDE/ rapport de recherche bibliographique) ENSSIB,France,mars/2002.

12- T.BOUDES, F. CHARUE, DUBOC, C. MIDLER: **Formation et approntisage collectif dans les entreprises: une expérience dans le domaine du management de projet**, Article pupllié dans la revue gestion, automne 1997, volume 22, n°3, Montréal. Hal- 00263444,version 1-14 april 2008.

13 -www.interf.com/ateliers/grh-demain/fishe/management-par-projets.htm.09/08/09

14- http://www.amazon.fr/management-par pojet approche stratégique -du changement/ dp/2708129643/ref=dpreturn2?!e=vtf88n301061 and=books.

15- ANNE GRATACAP. **Changement organisationnel et prossus de decition**. <http://www.strategie –aims.com/montreal/gratacap.pdf>.p.1/20.

16- Gerard Pirrotton, **les organisation vue par Henry présentation schématique** site < www.USERS.skynet.be/gerard.pirotton>.

Accès : le 20/12/2009.

17- **Le Management Par Projets**. site <www.fmk-consulting.com/iettresinfo-detail.php> 25/072009.

فهرس الموضوعات

الفصل الأول: الإطار النظري للإدارة بالمشاريع

الفصل الثاني: تنظيم وتسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر

الفصل الثالث: تطبيق الإدارة بالمشاريع في المؤسسة التعليمية في الجزائر من خلال مشروع المؤسسة

الفصل الرابع: قيادة مشروع المؤسسة ودور الفاعلين التربويين والشركـــاء